

Howard GARDNER



MINTEA UMANĂ

CINCI IPOSTAZE PENTRU VIITOR



MINTEA UMANĂ: CINCI IPOSTAZE PENTRU VIITOR

Howard Gardner

Traducere de Radu Ciocănelea

Editura



Sigma

Consilier editorial: **Mihaela Singer**
Redactor: **Daniel Foça**
Tehnoredactor: **Marius Constantina**
Copertă: **Camelia Cristea**

© 2007 Editura Sigma

Toate drepturile asupra prezentei ediții aparțin Editurii SIGMA.

Nicio parte a acestei lucrări nu poate fi reprodusă fără acordul editurii.

Original work copyright

© 2007 Howard Gardner – *Five Minds for the Future*

Published by arrangement with Harvard Business School Press

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
GARDNER, HOWARD

Mintea umană: cinci ipostaze pentru viitor

Howard Gardner; trad.: Radu Ciocănelea

București: Sigma, 2007

Index

ISBN 978-973-649-397-3

I.Ciocănelea, Radu (trad.)

371

Editura SIGMA

Sediul central: Str. General Berthelot nr. 38, sector 1, București, cod 010169

Tel./fax: 021-313.96.42; 021-315.39.43; 021-315.39.70

email: office@editurasigma.ro; web: www.editurasigma.ro

Distribuție: Tel./fax: 021-243.42.40; 021-243.40.52; 021-243.40.35

Puteți transmite comenzi folosind apelul UniTel la numerele:

080.10000.10; 080.10000.11 (în rețeaua ROMTELECOM)

email: comenzi@editurasigma.ro; sigmadistrib@yahoo.com

Anticariat: e-mail: comenzi_anticar@anticar.ro; web: www.anticar.ro

*Lui Oscar Bernard Gardner,
care întruchipează viitorul nostru*

Tablă de materii

TABLA DE MATERII	5
MULȚUMIRI	7

CAPITOLUL 1

O VIZIUNE GLOBALĂ ASUPRA TIPURILOR MENTALE	9
<i>O introducere personală</i>	9
<i>Mintea disciplinată</i>	15
<i>Mintea sintetică</i>	16
<i>Mintea creatoare</i>	17
<i>Mintea respectuoasă și etică</i>	19
<i>Educația în sens larg</i>	21
<i>Vechi și nou în educație</i>	22
<i>Știința și tehnologia</i>	25
<i>Limitele științei și tehnologiei: două avertismente</i>	28
<i>Globalizarea</i>	31

CAPITOLUL 2

MINTEA DISCIPLINATĂ	39
<i>Idei din trecut și din prezent</i>	44
<i>Materie școlară versus disciplină de studiu</i>	47
<i>Cum se disciplinează mintea</i>	53
<i>Celălalt fel de disciplină</i>	66
<i>Disciplina care a luat-o razna</i>	68

CAPITOLUL 3

MINTEA SINTETICĂ	73
<i>Tipuri de sinteză</i>	76
<i>Componentele sintezei</i>	81
<i>Sintezele interdisciplinare: avantajele, riscurile</i>	85
<i>Sinteze promițătoare și prea promițătoare</i>	93
<i>De ce sinteza este dificilă dar posibilă</i>	99
<i>Provocarea educațională</i>	106
<i>Multiperspectiva ... un pas intermediar</i>	112
<i>Trasee ale sintetizării</i>	115

CAPITOLUL 4

MINTEA CREATOARE	121
-------------------------	------------

<i>Creativitatea reconceptualizată</i>	123
<i>De la calcule la caracter</i>	128
<i>Educarea creatorului la toate vârstele</i>	131
<i>Creativitatea în grupuri mari și mici</i>	143
<i>Creativitatea care a luat-o razna</i>	147
<i>Mintea creatoare și sintetică</i>	152
<i>Trei forme ale creativității în viitor</i>	155

CAPITOLUL 5

MINTEA RESPECTUOASĂ	159
<i>Jocul cu mărgele în variantă princeps</i>	159
<i>Puncte de vedere despre relațiile dintre grupuri</i>	161
<i>Particularitățile erei actuale</i>	162
<i>Un scop rezonabil: respectul pentru ceilalți</i>	164
<i>Jaloane ale dezvoltării</i>	165
<i>Mediul respectuos și variantele sale false</i>	169
<i>Valoarea respectului</i>	175
<i>Respect în ciuda dificultăților</i>	183

CAPITOLUL 6

MINTEA ETICĂ	193
<i>Sprijin pentru munca bine făcută</i>	197
<i>Sprijin pe verticală</i>	199
<i>Sprijin pe orizontală</i>	202
<i>Inoculări periodice</i>	205
<i>Amenințări la adresa orientării etice</i>	209
<i>O educație centrată pe munca bine făcută</i>	215

CAPITOLUL 7

CONCLUZIE	231
<i>Către cultivarea celor cinci tipuri mentale</i>	231
<i>Împotriviri și obstacole</i>	237
<i>O ordine pentru realizarea celor cinci minți?</i>	240
<i>Cele cinci minți și viitorul</i>	244

NOTE	251
INDEX	251
DESPRE AUTOR	258

Mulțumiri

Sunt recunoscător mai multor categorii de persoane și instituții care au contribuit în felurite moduri la această carte. Prima categorie include colegi cu care am lucrat ani buni: parteneri la Proiectul *Zero* de la Harvard, care m-au ajutat să înțeleg tipurile de minte disciplinată, sintetică și creatoare, și cercetători la Proiectul *Munca bine făcută*, care m-au ajutat să definesc tipurile de minte respectuoasă și etică. A doua categorie include editori: Claudia Cassanova și Carme Castells de la Paidos, editorii mei spanioli, primii care m-au invitat să contribui cu *Las Cinco Mentes del Futuro* la seria lor „Asterisk”; Hollis Heimbouch, minunatul redactor de la Harvard Business School Press, care a sprijinit prezenta lucrare chiar de când a început să se materializeze. Vreau să-i menționez și pe destoinicii și entuziaștii ei colegi: Elizabeth Baldwin, Erin Brown, Daisy Hutton, Susan Minio, Zeenat Potia, Brian Surette, Sandra Topping, Christine Turnier-Vallecillo și Jennifer Waring. În al treilea rând, sunt recunoscător fundațiilor și persoanelor generoase care au sprijinit cercetarea care a fundamentat această carte. În fine, datorez recunoștință iscusiiților mei asistenți Christian Hassold, Casey Metcalf și Lindsay Pettingill; merituosului meu agent literar Ike Williams și asociatului său Hope Denekamp; și soției mele Ellen Winner, care reușește întotdeauna să găsească echilibrul subtil între critică și încurajare.

CAPITOLUL 1

O viziune globală asupra tipurilor mentale

O introducere personală

 **T**imp de câteva decenii, ca cercetător în psihologie, am reflectat asupra minții umane. Am studiat cum se dezvoltă mintea, cum se organizează, cum ajunge să arate la apogeul ei. Am studiat felul în care oamenii învață, creează, conduc, felul în care transformă mintea altor persoane și propria lor minte. În general, m-am mulțumit să descriu operațiile tipice ale minții – deja, o sarcină împovărătoare. Însă, ocazional, am oferit și perspective asupra felului în care *ar trebui* să ne folosim mintea.

În *Cele cinci minți ale viitorului* merg mai departe. Deși nu am pretenția că aș deține un glob de cristal, mă interesează aici tipurile mentale de care oamenii vor avea nevoie pentru a asigura progresul lor – *al nostru* – în epocile viitoare. Cea mai mare parte a lucrării mele rămâne descriptivă – prezint operațiile tipurilor mentale de care vom avea nevoie. Nu pot să ascund însă faptul că proiectul la care m-am angajat implică o „dimensiune axiologică”:

tipurile mentale pe care le descriu sunt chiar cele pe care – cred eu – *trebuie* să le dezvoltăm în viitor.

De unde această deplasare de la descripție la prescripție? În lumea interconectată în care trăiește în prezent marea majoritate a ființelor umane, ideea că fiecare individ sau grup trebuie să supraviețuiască pe parcela sa este depășită. Pe termen lung, nu mai este posibil ca părți ale lumii să prospere în timp ce altele rămân în sărăcie cruntă și adâncă frustrare. Să ne amintim cuvintele lui Benjamin Franklin: „trebuie să rămânem uniți, sau, cu siguranță, vom pieri unul câte unul”. În plus, lumea viitorului – cu omniprezentele motoare de căutare, roboți și alte instrumente informatice – va solicita abilități care până acum au fost doar simple opțiuni. Pentru a face față acestei lumi noi în condițiile pe care le impune, ar trebui să începem să cultivăm aceste abilități încă de pe acum.

Dacă îmi permiteți să fiu călăuza dumneavoastră, atunci voi juca mai multe roluri. Ca psiholog instruit, cu experiență în științele cogniției și în neuroștiințe, mă voi folosi în mod repetat de ceea ce știm, dintr-o perspectivă științifică, despre mintea și creierul omenesc. Însă oamenii diferă de celelalte specii prin faptul că posedă istorie, dar și preistorie, sute și sute de culturi și subculturi diverse, precum și posibilitatea de alegere informată, conștientă; așa că mă voi folosi în aceeași măsură de istorie, antropologie și de alte discipline umaniste. Deoarece speculez în legătură cu direcțiile

în care se îndreaptă societatea și planeta noastră; considerațiile politice și economice joacă un rol important. Și, repet, temperez aceste perspective academice amintind permanent că o descriere a minții nu poate exclude considerarea valorilor umane.

Destul cu zăbava. E timpul să aducem pe scenă cele cinci „dramatis personae” ale acestei prezentări literare. Fiecare a fost importantă istoricește; fiecare pare să devină și mai importantă în viitor. Înzestrat cu aceste „minți”, cum le numesc eu, omul va fi bine echipat pentru a face față cerințelor anticipate, ca și celor imposibil de anticipat; fără aceste minți, omul va fi la cheremul forțelor pe care nu le poate înțelege, și nicidecum controla. Am să descriu pe scurt fiecare tip de minte; pe parcursul cărții, voi explica modul în care funcționează și pot fi cultivate la oamenii de toate vârstele.

Mintea disciplinată stăpânește cel puțin un mod de gândire – un mod distinct de cogniție care caracterizează o anumită disciplină academică, un meșteșug sau o profesie. Numeroase cercetări confirmă că este nevoie de până la zece ani pentru a stăpâni o disciplină. Mintea disciplinată știe și cum să lucreze constant de-a lungul timpului pentru a îmbunătăți priceperea și înțelegerea – altfel spus, este deosebit de riguroasă într-un domeniu disciplinar. Fiecare ar trebui să aibă măcar un domeniu la degetul mic – altfel individului nu îi rămâne decât să joace după cum îi cântă alții.

Mintea sintetică preia informațiile din surse disparate, le înțelege și le evaluează în mod obiectiv asamblându-le astfel încât să capete sens pentru cel care sintetizează, dar și pentru alte persoane. Valoroasă în trecut, capacitatea de a sintetiza devine tot mai importantă pe măsură ce informațiile se acumulează cu o rapiditate amețitoare.

Completând disciplina și sinteza, *mintea creatoare* inovează. Aduce idei noi, pune întrebări neobișnuite, inventează moduri de gândire inedite, ajunge la răspunsuri neașteptate. În final, aceste creații trebuie să fie acceptate de către consumatorii informați. Pentru că este ancorată într-un teritoriu încă lipsit de reguli, mintea creatoare caută să fie cel puțin cu un pas chiar și înaintea celor mai sofisticate calculatoare și roboți.

Recunoscând că în prezent nu mai putem rămâne în propria cochilie sau pe teren propriu, *mintea respectuoasă* observă și salută diferențele dintre indivizi și dintre grupurile umane, încearcă să-i înțeleagă pe „ceilalți” și caută să lucreze efectiv cu ei. Într-o lume în care suntem toți interconectați, intoleranța și lipsa de respect nu mai constituie o opțiune viabilă.

Avansând către un nivel mai abstract decât mintea respectuoasă, *mintea etică* reflectează asupra naturii muncii individului și asupra nevoilor și dorințelor societății în care acesta trăiește. Această minte conceptualizează modul în care lucrătorii pot servi țeluri mai presus de ei înșiși, iar cetățenii pot munci cu

altruism pentru a îmbunătăți destinul tuturor. Apoi mintea etică acționează pe baza acestor analize.

S-ar putea pune cu îndreptățire întrebarea: de ce aceste cinci minți particulare? Ar putea fi oare lista modificată sau extinsă cu ușurință? Răspunsul meu lapidar este următorul: cele cinci tipuri mentale abia introduse sunt tocmai cele care sunt la mare preț în lumea de astăzi și vor fi la și mai mare preț în lumea de mâine. Ele acoperă atât spectrul cognitiv, cât și inițiativa umană – în acest sens au un caracter exhaustiv, global. Știm câte ceva despre cum să le cultivăm. Desigur, ar mai putea fi și alți candidați. În cercetarea care a precedat această carte, am examinat diverși candidați, de la mintea tehnologică la mintea digitală, de la mintea afaceristă la mintea democratică, de la mintea flexibilă la mintea emoțională, de la mintea strategică la cea spirituală. Sunt pregătit pentru provocarea de a-mi apăra cvintetul. De fapt, aceasta este principala sarcină pentru restul acestei cărți.

Este poate momentul să previn o confuzie previzibilă. Principala mea realizare notabilă este elaborarea, cu câțiva ani în urmă, a teoriei inteligențelor multiple (TIM). Conform TIM, toate ființele umane posedă câteva capacități cognitive relativ autonome, pe care eu le consider inteligențe distincte. Din diverse motive, oamenii diferă unii de alții prin profilul lor de inteligență, iar acest fapt are consecințe semnificative pentru școală și locul de muncă.

Prezentând TIM, scriam în calitate de psiholog, încercând să înțeleg cum operează fiecare inteligență înăuntrul creierului.

Cele cinci minți prezentate în această carte sunt diferite de cele opt sau nouă inteligențe. Ele nu reprezintă capacități de procesare distincte, ci trebuie mai degrabă gândite ca utilizări largi ale minții pe care le putem cultiva la școală, în cadrul profesiei sau la locul de muncă.

Pentru a avea legitimitate, cele cinci minți se servesc de cele câteva inteligențe pe care le posedăm: de exemplu, respectul este imposibil fără exercițiul inteligențelor interpersonale. Așa că voi invoca TIM ori de câte ori este adecvată. Însă, în cea mai mare parte a acestei cărți, voi vorbi despre politică mai mult decât despre psihologie. În consecință, cititorii sunt sfătuiți să se gândească la aceste minți mai degrabă în stilul unui factor de decizie, decât al unui psiholog. Aceasta înseamnă că preocuparea mea este să vă conving de necesitatea cultivării acestor minți și să ilustrez cele mai bune modalități de a realiza acest scop, și nu să definesc capacitățile perceptive și cognitive specifice, care fundamentează aceste minți.

Pentru mai multă culoare, o voi lua personal și voi spune câte ceva despre aceste tipuri mentale. Scriu ca specialist și autor în domeniul științelor sociale și educației, ca persoană cu o experiență semnificativă în conducerea grupurilor de cercetare. Dar sarcina cultivării tipurilor mentale depășește cu mult responsabilitățile

învățătorilor și profesorilor; ea constituie o provocare majoră pentru toți cei care lucrează cu alte persoane. Și astfel, pe măsură ce voi analiza aceste tipuri mentale, voi face comentarii asupra felului în care ele se manifestă în alte cariere, mai ales în afaceri și în diverse profesii.

Mintea disciplinată

Încă de mic, mi-a plăcut să pun cuvinte pe hârtie, și am continuat să fac asta de-a lungul întregii mele vieți. Drept rezultat, mi-am rafinat capacitatea de a planifica, de a executa, de a critica și de a preda meșteșugul scrisului. De asemenea, lucrez constant pentru a-mi îmbunătăți scrisul, întruchipând astfel cel de-al doilea înțeles al cuvântului *disciplină*: exersarea pentru a perfecționa un talent.

Formal vorbind, domeniul meu de studiu este psihologia, și mi-a trebuit un deceniu ca să ajung să gândesc ca un psiholog. Când mă lovesc de o controversă privind mintea umană sau comportamentul uman, mă întreb imediat cum să gândesc problema empiric, ce grupuri de control să mobilizez, cum să analizez datele și să revizuiesc ipotezele atunci când este necesar.

Trecând la management, am mulți ani de experiență în supervizarea echipelor de cercetare cu diverse mărimi, domenii și

misiuni – și am tras învățămintele, iar cicatricile rămase după bătălii o dovedesc. Înțelegerea mea a fost îmbogățită observând reușitele și nereușitele președinților, decanilor și șefilor de catedră din universitate; abordând și consultând corporații; studiind știința conducerii și etica profesională de-a lungul ultimilor cincisprezece ani.

Fără îndoială, atât managementul, cât și știința conducerii sunt discipline; deși pot fi îmbogățite prin studiile științifice, ele sunt mai bine definite ca meșteșuguri. De aceea, orice profesionist – fie că e avocat, arhitect sau inginer – trebuie să stăpânească cunoștințele și procedurile-cheie care să-l îndreptățească să aspire la statutul de membru al breslei respective. Iar fiecare dintre noi – oameni de știință, conducători de întreprinderi, profesioniști – trebuie să ne rafinăm permanent meșteșugul.

Mintea sintetică

Ca student, mi-a plăcut să citesc texte disparate și să învăț de la conferențieri de marcă; apoi am încercat să ordonez aceste surse de informație, punându-le laolaltă într-un mod care să fie util, măcar pentru mine. Scriind lucrări și pregătindu-mă pentru teste, m-am folosit de această capacitate din ce în ce mai perfecționată de a sintetiza. Când am început să scriu articole și cărți, primele au

fost în principal lucrări de sinteză: manuale de psihologie socială și psihologia dezvoltării, precum și o lucrare probabil mai inovativă: prima examinare amplă a științelor cogniției¹.

Fie că lucrează într-o universitate, într-o firmă de avocatură sau într-o corporație, sarcinile managerului impun sinteza. Managerul trebuie să evalueze ceea ce este de făcut, lucrătorii disponibili, responsabilitățile lor curente și iscusința lor, precum și modul optim de a executa prioritățile curente și de a trece la următoarele. În plus, un bun manager evaluează ceea ce s-a făcut în ultimele luni și caută să anticipeze cea mai bună modalitate de a îndeplini sarcinile viitoare. Atunci când începe să dezvolte o nouă viziune, o comunică asociaților și imaginează felul în care se pot realiza aceste inovații, managerul pășește pe tărâmul conducerii strategice și a creativității în afacerea sau profesia sa. Și, desigur, sintetizarea stării curente a cunoștințelor, încorporarea noilor descoperiri și evidențierea noilor dileme reprezintă o parte inseparabilă a muncii oricărui profesionist care dorește să rămână la curent cu noutățile din meseria sa.

Mintea creatoare

În cariera mea științifică, punctul de cotitură a fost publicarea în 1983 a cărții *Frames of Mind: The Theory of Multiple*

*Intelligences*². La vremea respectivă, socoteam lucrarea o sinteză a cogniției dintr-o perspectivă multidisciplinară*. Retrospectiv, am ajuns să înțeleg că lucrarea *Cadre ale minții* diferă de cărțile mele anterioare. Contestam în mod fățiș opiniile acceptate cu privire la inteligență, propunând în schimb noțiunile mele iconoclaste care, la rândul lor, erau ținta unor critici viguroase.

De atunci, munca mea științifică poate fi considerată mai degrabă o tentativă de a depăși noi frontiere – eforturi de a crea noi modele de cunoaștere a creativității, conducerii și eticii – decât o încercare de a sintetiza cunoștințele existente. În paranteză, aş putea evidenția că o asemenea secvență este neobișnuită. În științe, de obicei tinerii sunt cei care inovează, în vreme ce „bătrânii” realizează sinteze.

În general, privim la lideri, și mai puțin la manageri, pentru exemple de creativitate. Liderul transformațional creează un raport constrângător cu menirea organizației sale; întruchipează acel raport în propria sa viață; și este capabil, prin persuasiune și exemplu personal, să transforme gândurile, sentimentele și comportamentele celor pe care vrea să-i conducă.

Ce se poate spune despre rolul creativității în viața de zi cu zi a profesionistului? Creațiile inovatoare majore sunt relativ rare în contabilitate sau inginerie, în drept sau medicină. Într-adevăr, avem

* În românește: *Cadre ale minții: Teoria inteligențelor multiple (n. trad.)*.

motive să fim suspicioși dacă cineva pretinde că tocmai a imaginat o metodă radical nouă în contabilitate, în construcția de poduri, chirurgie, urmărirea judiciară sau generarea energiei. Cu toate acestea, se înmulțesc recompensele acordate celor care concep modificări mici dar semnificative în profesia lor. Eu aş acorda fără rezerve calificativul „creativ” persoanei care reușește să examineze registrele contabile într-o țară ale cărei legi s-au modificat și a cărei monedă a fost reevaluată de trei ori într-un an, sau juristului care înțelege cum să protejeze proprietatea intelectuală în condiții de volatilitate monetară (sau politică sau socială sau tehnologică).

Mintea respectuoasă și etică

Dacă îmi îndrept atenția asupra ultimelor două categorii mentale, un alt set de analize devine adecvat. Primele trei categorii se referă în principal la forme cognitive; ultimele două se referă la relațiile noastre cu alte ființe umane. Una dintre cele două (mintea respectuoasă) este mai concretă; cealaltă (mintea etică) este mai abstractă. În plus, diferențele legate de specializările profesionale devin mai puțin importante: este vorba despre felul în care ființele umane – fie că sunt oameni de știință, artiști, manageri, lideri, meșteșugari sau alți profesioniști – gândesc și acționează de-a

lungul vieții lor. Așa că voi încerca aici să mă adresez tuturor și în numele tuturor.

În privința respectului, indiferent de statutul celui care scrie, face muncă de cercetare sau de manager, trebuie evitate stereotipiile și caricaturizarea.

Trebuie să-i înțeleg pe ceilalți pe limba lor, să fac un salt imaginativ dacă este nevoie, să încerc să le acord încredere, să încerc pe cât posibil să găsesc țeluri comune cu ei și să le capăt încrederea. Această atitudine nu înseamnă că îmi ignor convingerile, și nici că accept sau trec cu vederea orice. (Respectul nu presupune „liberă-trecere” pentru teroriști). Dar sunt obligat să fac un efort, și nu doar să presupun că ceea ce am crezut odată pe baza unor impresii dispartate rămâne în mod necesar adevărat.

Această modestie poate în schimb să genereze reacții pozitive în ceilalți.

În accepția pe care o dau termenului, *etica* se referă de asemenea la relațiile cu alte persoane, dar într-un mod mai abstract. Asumându-și o atitudine etică, individul încearcă să înțeleagă rolul său ca lucrător și rolul său ca cetățean al regiunii, țării sau planetei. În cazul meu, îmi pun întrebarea: care sunt obligațiile mele ca cercetător științific, scriitor, manager, lider? Dacă aș fi fost plasat de cealaltă parte, dacă aș fi ocupat o altă nișă în societate, ce aș fi fost îndrituit să aștept de la „ceilalți” care cercetează, scriu, administrează, conduc? Și, dintr-o perspectivă și mai largă, în ce fel

de lume mi-ar plăcea să trăiesc dacă, folosind cuvintele lui John Rawls, aş fi acoperit de un „văl de ignoranță” în privința poziției mele finale în lume?³ Fiecare cititor ar trebui să poată să-și pună același set de întrebări – la care eventual să și răspundă – în legătură cu nișa sa ocupațională și civică.

Timp de mai bine de un deceniu, m-am angajat într-un studiu de amploare al „muncii bine făcute” – cea care este excelentă, etică și plăcută pentru cel care o desfășoară. În ultima parte a cărții voi apela la acele studii în descrierea minții respectuoase și a celei etice.

Educația în sens larg

Când se vorbește de cultivarea anumitor tipuri mentale, cel mai apropiat cadru de referință este educația. Acest cadru este adecvat în multe privințe: la urma urmei, educatorii și institutele de educație autorizate poartă cea mai mare răspundere în identificarea și instruirea minții tinerilor. Însă trebuie să ne lărgim imediat perspectiva dincolo de instituțiile educative standard. În cultura de azi – și de mâine – părinții, colegii și media joacă roluri cel puțin la fel de semnificative ca învățătorii autorizați și școlile formale.

Tot mai mulți părinți „își școlesc copiii acasă” sau se bazează pe diverși meditari. Mai mult, dacă există vreun clișeu

din ultimii ani care să pară adevărat, acela este că educația trebuie să se desfășoare toată viața.

Cei de la locul de muncă au sarcina să selecteze indivizi care par să posede categoriile adecvate de cunoștințe, deprinderi, minți – în termenii mei, aceștia trebuie să caute indivizi care posedă o minte disciplinată, sintetică, creatoare, respectuoasă și etică. Însă, în aceeași măsură, managerii și liderii, directorii, decanii și președinții trebuie să continue permanent să dezvolte toate cele cinci tipuri mentale în ei înșiși și – deopotrivă – în cei de care sunt răspunzători.

De aceea, această carte trebuie citită dintr-o dublă perspectivă. Trebuie să ne preocupăm să educăm aceste tipuri mentale la tână generație, la cei care sunt pregătiți în prezent să devină liderii de mâine. Dar trebuie să ne preocupăm în egală măsură de cei care acum se află la locul de muncă: cum ne putem mobiliza cel mai bine abilitățile – ale noastre și ale colegilor de muncă – astfel încât să fim toți ancorați în lumea de mâine și de poimâine.

Vechi și nou în educație

Să trecem acum la educația în sens formal. În mare măsură, aceasta a fost conservatoare, ceea ce nu este neapărat un

lucru rău. În ultimele secole, profesorii au fundamentat o cantitate imensă de cunoaștere practică. Îmi aduc aminte o conversație de acum douăzeci de ani cu o profesoară de psihologie din China. Mi se păruse că lecția sa de la colegiu, simpla repetare a celor șapte legi ale memoriei umane făcută pe rând de toți elevii, fusese în bună măsură o pierdere de vreme. Cu ajutorul unui interpret, am vorbit vreo zece minute despre avantajele și dezavantajele diferitelor pedagogii. La sfârșit, colega mea din China a rețezat discuția cu aceste cuvinte: „Folosim metoda asta de așa mult timp încât *știm* că e corectă”.

Deosebesc două motive legitime pentru a implementa noi practici educaționale. Primul motiv este că practicile curente nu funcționează, realmente. Am putea *crede*, de exemplu, că educăm tineri care sunt erudiți, sau profund angajați în studiul artelor, sau capabili să teoretizeze în științe, sau toleranți față de imigranți, sau pricepuți la aplanarea conflictelor. Se acumulează însă dovezi care arată că nu avem succes în aceste obiective, așa că trebuie să luăm în considerare modificarea practicilor noastre... sau a țelurilor noastre.

Al doilea motiv este legat de schimbarea semnificativă a lucrurilor în lume. Ca urmare a acestor schimbări, anumite țeluri, capacități și practici pot să nu mai fie indicate, sau chiar să devină contraproductive. De exemplu, înainte de invenția tiparului, când cărțile erau puține, era vital ca oamenii să dezvolte o memorie

verbală prodigioasă și sigură. Acum când cărțile (și agendele electronice) sunt la dispoziția tuturor, acest țel – și practicile mnemotehnice asociate – nu mai sunt la mare căutare. Pe de altă parte, abilitatea de a examina mari cantități de informație – tipărită și electronică – și de a organiza această informație în mod eficient pare mai importantă ca oricând. Modificarea condițiilor ar putea impune noi aspirații educaționale: de pildă, când niciun grup nu mai poate rămâne izolat față de restul lumii, respectul pentru aceia care diferă cultural și antropologic devine vital, chiar esențial, și nu doar o opțiune politicoasă. Fie că avem în sarcină o sală de clasă, un club sau o corporație, trebuie neîncetat să judecăm care tipuri mentale sunt cruciale, care au prioritate și cum să le combinăm într-o organizare unică și într-un singur cap.

La începutul celui de-al treilea mileniu, trăim un timp al marilor schimbări – schimbări atât de cruciale încât s-ar putea să le eclipseze pe cele experimentate în erele anterioare. Pe scurt, putem spune că aceste schimbări întăresc puterea științei și a tehnologiei, precum și caracterul inexorabil al globalizării (cel de-al doilea înțeles al cuvântului *global* din subtitlul acestui capitol). Aceste schimbări solicită noi forme și procese educaționale. Mințile învățăceilor trebuie modelate și lărgite în cinci moduri care nu au fost cruciale – sau *nu atât de cruciale* – până acum. Cât de profetice au fost cuvintele lui Winston Churchill: „Imperiile viitorului vor fi imperii ale minții”⁴. Trebuie să recunoaștem ce are

căutare în această lume – chiar dacă ne cramponăm de anumite competențe și valori perene care riscă să nu mai fie de actualitate.

Știința și tehnologia

Știința modernă a început în timpul Renașterii europene. Să considerăm, mai întâi, experimentele și teoriile privind lumea fizică. Înțelegerea mișcării și a structurii universului, pe care o asociem cu Galileo Galilei, și înțelegerea luminii și a gravitației, care este legată de Isaac Newton, au creat un cumul de cunoștințe care continuă să crească cu o viteză din ce în ce mai mare. În științele biologice, există o tendință similară în ultimii 150 ani, fundamentată de teoria evoluției a lui Charles Darwin, la care se adaugă descoperirile în genetică ale lui Gregor Mendel, James Watson și Francis Crick. Deși se pot evidenția mici diferențe în privința modului în care se practică aceste științe de la un laborator la altul, de la o țară la alta, sau de la un continent la altul, în mod esențial există doar o singură matematică, o singură fizică, o singură chimie, o singură biologie. (Mi-ar plăcea să adaug „o singură psihologie”, dar în această privință nu sunt atât de sigur).

Spre deosebire de știință, tehnologia nu a avut nevoie de ajutorul descoperirilor, conceptelor și ecuațiilor matematice ale ultimelor cinci secole. Este exact motivul pentru care, în multe

privințe, China din anul 1500 părea mai avansată decât Europa sau Orientul Mijlociu ale aceleiași epoci. Se pot crea unelte perfect funcționale (chiar excepționale), cum ar fi: instrumente de scris, ceasuri, praf de pușcă, busole sau tratamente medicale fără a beneficia de teorii științifice convingătoare sau de experimente bine controlate. Totuși, o dată ce știința s-a lansat, legătura ei cu tehnologia a devenit din ce în ce mai strânsă. Este greu de conceput că am putea avea arme nucleare, centrale atomice, avioane supersonice, calculatoare, lasere și o puzderie de tehnici medicale utile, în absența științei epocii noastre. Acele societăți care nu au acces la cuceririle științei, fie rămân lipsite de inovațiile tehnologice, fie pur și simplu le copiază de la societățile care le-au dezvoltat.

Hegemonia de nezdruncinat a științei și tehnologiei impune noi cerințe. Tinerii trebuie să învețe să gândească științific pentru a fi capabili să înțeleagă și să se integreze în lumea modernă. Fără înțelegerea metodei științifice, cetățenii nu pot lua decizii rezonabile în legătură cu alegerea tratamentului medical atunci când se confruntă cu un set de opțiuni și nu pot evalua păreri divergente în legătură cu creșterea copiilor, psihoterapia, testarea genetică sau tratamentul vârstnicilor. Fără a avea anumite cunoștințe de operare pe calculator, cetățenii nu pot să acceseze informațiile de care au nevoie, și cu atât mai puțin să le folosească eficient, să le sintetizeze într-un mod relevant sau să le conteste în

cunoștință de cauză. Și, este inutil să mai spun, dacă nu sunt familiarizați cât de cât cu știința și cu tehnologia, oamenii nu pot spera să contribuie la continua dezvoltare a acestor sectoare vitale. Mai mult, opiniile informate despre chestiuni controversate precum cercetarea în domeniul celulelor „stem”, centralele nucleare, alimentele modificate genetic sau încălzirea globală presupun cunoștințe de bază din științele și tehnologiile relevante. După ce au rezolvat misterele majore din lumea fizică și din cea biologică, oamenii de știință și tehnologii și-au întors recent atenția către înțelegerea minții și creierului omenesc. În ultimii cincizeci de ani, s-au adunat mai multe cunoștințe în psihologie și în neuroștiințe decât în toate perioadele istorice anterioare la un loc. Dispunem acum de teorii empirice bine conturate privitoare la inteligență, rezolvarea problemelor și creativitate – împreună cu instrumentele, software-ul și hardware-ul bazate (sau aparent bazate) pe aceste progrese științifice. Educatorii, managerii și liderii din afaceri trebuie să fie la curent cu ceea ce s-a descoperit sau s-ar putea descoperi în curând în legătură cu natura, funcționarea, potențialul și limitele minții umane. Nu mai sunt suficiente curricula elaborate acum cincizeci sau o sută de ani. Însă aveți grijă să nu aruncați bebelușul superdotat o dată cu apa murdară a epocilor trecute. Este simplu – dar periculos – să presupunem că toată educația viitorului trebuie să se concentreze doar pe matematică, știință și tehnologie.

Și este la fel de simplu – și la fel de periculos – să presupunem că forțele globalizării ar trebui să schimbe totul.

Limitele științei și tehnologiei: două avertismente

„Educația este în mod intrinsec și inevitabil o chestiune de scopuri și valori umane”. Aș dori ca această afirmație să fie așezată la vedere pe biroul fiecărui factor de decizie. Nu putem nici măcar începe dezvoltarea unui sistem educațional fără a avea în minte cunoștințele și valorile pe care le prețuim, și tipul de indivizi care sperăm să se ivească la sfârșitul zilei. Însă, în mod straniu, mulți factori de decizie acționează ca și cum țelurile educației ar fi evidente; și, drept consecință, atunci când sunt constrânși, ei se dovedesc adesea muți, contradictorii sau teribil de prozaici. Cât de des mi s-au împăienjenit ochii citind proclamații găunoase despre „folosirea eficientă a minții” sau „umplerea lacunelor în realizarea personală” sau „aprecierea moștenirii noastre culturale” sau „spijinirea indivizilor în realizarea potențialului lor” sau „formarea spiritului de competiție”. Recent, vorbind cu miniștri ai educației, am descoperit un scop cu adevărat sisific: „realizarea unei poziții dominante în lume în privința scorurilor obținute la teste”. În mod evident, pe baza unui asemenea criteriu, doar o singură țară poate

avea succes la un moment dat. În ziua de azi, stabilirea Țelurilor educaționale nu este o sarcină ușoară; de fapt, unul dintre scopurile acestei cărți este de a fixa câteva Țeluri mai ambițioase pentru viitor.

Primul avertisment: știința nu poate constitui niciodată o educație suficientă. Știința nu poate să-ți spună niciodată ce să faci în clasă sau la locul de muncă. De ce? Ceea ce faci ca profesor sau manager trebuie să fie determinat de propriul tău sistem de valori – și nici știința, nici tehnologia nu sunt dotate cu un sistem de valori intrinsec. Să examinăm următorul exemplu. Să zicem că accepți aserțiunea științifică: „inteligența psihometrică (IQ) este dificil de mărit”. Din această afirmație se pot trage două concluzii diametral opuse: (1) nu te mai chinui să încerci; (2) încearcă depunând toate eforturile. E posibil să reușești, și poate mult mai ușor decât ai anticipat. O singură teorie științifică, concluzii pedagogice diferite!

Al doilea avertisment, legat de primul, este că știința – chiar înglobând ingineria, tehnologia și matematica – nu este singurul, și nici măcar cel mai important domeniu al cunoașterii. (Aceasta este o capcană în care cad mulți entuziaști ai globalizării. A se vedea discursurile și scrierile lui Bill Gates și Thomas Friedman, pentru a numi doar doi guru ai timpului nostru). Alte domenii vaste ale cunoașterii – științele sociale, științele umaniste, artele, spiritul civic, bunele maniere, etica, sănătatea, normele de securitate, dezvoltarea fizică armonioasă – își merită locul sub

soare și, în aceeași măsură, orele lor în curriculum. Din cauza hegemoniei sale culturale, știința pe post de cheie care deschide toate ușile amenință să elimine alți rivali din planul de învățământ. La fel de periculos, mulți cred că aceste alte domenii ale cunoașterii ar trebui abordate folosind aceleași metode și restricții ca și pentru știință. Că aceasta reprezintă o teribilă eroare este prea puțin spus. Ce am înțelege din marile opere de artă și din literatură, sau din cele mai importante idei religioase sau politice, sau din enigmele cele mai durabile legate de înțelesul vieții și al morții, dacă ne-am gândi la ele doar în termenii studiilor și dovezilor științifice? Dacă n-am face altceva decât să cuantificăm? Ce lider politic sau din lumea afacerilor ar fi credibil într-un moment de criză, dacă tot ce-ar putea face ar fi să ofere explicații științifice și dovezi matematice, dacă n-ar fi capabil să atingă inimile auditoriului său? Marele fizician Niels Bohr medita odată cu ironie: „Există două feluri de adevăr, adevărul profund și adevărul superficial, iar funcția Științei este să elimine adevărul profund”.

La locul de muncă, domnesc aceleași amenințări. Deși este în mod evident important să monitorizeze și să ia în considerare progresele științei și tehnologiei, liderul trebuie să aibă o viziune mult mai largă. Tulburări politice, migrații ale populației, noi forme de publicitate, de relații publice sau de persuasiune, tendințe în religie sau în filantropie – toate acestea pot avea impact asupra unei organizații, oferindu-i soluții ieftine sau înțelepciune. O viață

adevărată, la fel ca și o organizație (profit sau non-profit), se întemeiază pe referințe culturale multiple. Fixarea excesivă pe știință și tehnologie îmi amintește de miopia pe care o asociem cu struții și cu luddiții.

Globalizarea

Globalizarea constă într-un set de factori care slăbesc sau chiar elimină statele naționale, un proces numit uneori „deteritorializare”. Istoricii evidențiază mai multe perioade de globalizare: în epocile mai vechi, teritoriile imense cucerite mai întâi de Alexandru cel Mare, apoi, câteva secole mai târziu, de către romani; în epocile mai recente, explorările și comerțul transcontinental din secolul al șaisprezecelea, colonizările de la sfârșitul secolului al nouăsprezecelea – toate acestea sunt văzute ca momente de globalizare totală sau parțială.

După două războaie mondiale și un îndelungat război rece, ne-am angajat acum în ceea ce ar putea fi un episod de globalizare totală și definitivă. În actualul episod, se evidențiază patru tendințe nemaiîntâlnite până acum: (1) mișcarea capitalului și a celorlalte instrumente ale pieței pe întregul glob, cu mari cantități care circulă practic instantaneu în fiecare zi; (2) mișcarea ființelor umane peste frontiere, existând peste 100 de milioane de imigranți răspândiți pe

glob în fiecare moment; (3) mișcarea tuturor genurilor de informații prin ciberspațiu, cu megabytes de informație cu diverse grade de credibilitate, la dispoziția oricui are acces la un calculator; (4) mișcarea fără restricții, chiar continuă, a culturii de mase – precum îmbrăcăminte la modă, creațiile culinare sau piesele muzicale – peste granițe, astfel încât adolescenții din întreaga lume arată din ce în ce mai asemănători, fără a mai socoti că și gusturile, credințele și valorile celor vârstnici converg din ce în ce mai mult⁵.

Nu este nevoie să mai spun că atitudinile față de globalizare diferă enorm în interiorul unui stat și între state. Chiar și cei mai zgomotoși suporteri au fost oarecum reduși la tăcere de evenimente recente, precum cele reflectând un alt fenomen global numit „terorism transfrontalier”. Dar, în mod similar, chiar și cei mai zgomotoși critici profită de avantajele indubitabile ale instrumentarului modern – comunicarea prin e-mail și telefonul mobil, dobândirea unor simboluri comerciale care sunt recunoscute în întreaga lume, organizarea de proteste în locuri ușor accesibile și ușor de monitorizat de către susținători. Deși ne putem aștepta la perioade de restrângere și la apariția de enclave ale izolaționismului, este practic de neconceput ca aceste patru tendințe majore tocmai pomenite să poată fi definitiv zăgăzuite.

Curricula școlilor din întreaga lume sunt poate convergente, iar retorica educatorilor este cu siguranță plină de aceleași farafastâcuri („standarde la nivel mondial”, „curricula

interdisciplinare”, „economia cunoașterii”). Cu toate acestea, eu cred că educația formală curentă pregătește elevii mai degrabă pentru lumea trecutului, decât pentru posibilele lumi ale viitorului – acele „imperii ale minții” pomenite de Churchill. Într-o anumită măsură, această realitate reflectă conservatorismul natural al instituțiilor educaționale – un fenomen față de care am exprimat o anume simpatie mai devreme. În mod esențial, cred totuși că factorii de decizie din întreaga lume n-au ajuns la o înțelegere potrivită cu factorii majori reliefați în aceste pagini.

Pentru a fi explicit: în loc să fixăm clar preceptele noastre, continuăm să presupunem că țelurile și valorile educaționale sunt în sine evidente. Recunoaștem importanța științei și tehnologiei dar nu predăm modurile științifice de gândire, fără a mai vorbi despre modul de a dezvolta indivizi dotați cu capacitățile de sinteză și creație esențiale pentru continuarea progresului științific și tehnologic. Și, prea adesea, ne gândim la știință ca la prototipul întregii cunoașteri, în loc să o socotim o modalitate forte de cunoaștere care trebuie complementată de o ținută artistică, umanistă și poate și spirituală. Recunoaștem factorii globalizării – cel puțin când sunt aduși în atenția noastră – dar încă nu ne-am dat seama cum să-i pregătim pe tineri ca să supraviețuiască și să se dezvolte într-o lume diferită de oricare alta cunoscută sau chiar imaginată în trecut.

Trecând la locul de muncă, am devenit mult mai conștienți de necesitatea continuării educației. Conștiința celor cinci minți este probabil mai pregnantă în multe corporații decât este în multe sisteme educaționale. Cu toate acestea, o bună parte din educația corporativă este concentrată strict pe aptitudini: inovația este transferată la Skunk Works*; etica este subiectul unui atelier ocazional. Puține corporații adoptă o perspectivă a artelor liberale, exceptând acele cazuri când directorii au timpul și resursele să participe la un seminar la Institutul Aspen. Nu ne gândim cu suficientă seriozitate la acele calități umane pe care vrem să le cultivăm la locul de muncă, astfel încât indivizi cu trăsături și formații diferite să poată interacționa eficient. Nici nu ne gândim cum să modelăm lucrători care să nu-și urmeze doar propriul interes ci să realizeze misiunea fundamentală a profesiei lor, sau cum să cultivăm cetățeni cărora să le pese profund de societatea în care trăiesc și de planeta pe care o vor transmite urmașilor.

Eu unul salut – însă doar moderat! – globalizarea. Chiar dacă forțele citate mai sus ar putea fi manevrate într-un mod favorabil, aceasta nu constituie o justificare pentru ignorarea sau minimalizarea națiunii, a regiunii sau a cadrului local. Ar trebui, cu

* Nume de cod inițial atribuit programului secret de dezvoltare al companiei constructoare de avioane Lockheed la începutul celui de-Al Doilea Război Mondial. Ulterior termenul s-a extins pentru a desemna grupuri de super-experti, cu largă autonomie în cadrul unei organizații, care au responsabilități în cercetarea de vârf sau în proiecte secrete (n.trad.).

siguranță, să gândim global, dar ar trebui, pentru motive la fel de serioase, să acționăm la nivel local, național și regional. Individul care nu ia în considerație decât locurile îndepărtate este la fel de miop ca și acela care nu se gândește decât la lucrurile de peste stradă sau aflate de o singură parte a frontierei. Principalele noastre interacțiuni vor continua să fie cu lucrurile aflate în vecinătate, la fel cum multe dintre problemele și oportunitățile noastre vor fi specifice națiunii sau regiunii noastre. Ca ființe umane, nu ne putem permite să sacrificăm localul pentru global, în aceeași măsură în care nu ne putem permite să sacrificăm artele și științele umaniste pentru a rămâne la curent cu noutățile din domeniul științific și tehnologic.

Mai devreme, am introdus cele cinci tipuri de minte ce vor trebui cultivate în viitor pentru a beneficia de categoriile de manageri, lideri și cetățeni de care este nevoie pe planeta noastră. Sper că am realizat deja pledoaria inițială în favoarea importanței acestor minți. Pentru a puncta pledoaria mea răspic:

- Persoanele care nu cunosc aprofundat una sau mai multe discipline nu vor avea succes la niciun loc de muncă pretențios și se vor limita la sarcini modeste.
- Aceia care nu și-au dezvoltat abilități de sinteză vor fi copleșiți de informații și vor fi incapabili să ia decizii juste în problemele lor personale și profesionale.

- Persoanele fără capacități creative vor fi înlocuite de calculatoare și îi vor respinge pe cei dotați cu imaginație creatoare.
- Cei lipsiți de respect nu vor fi demni de respectul celorlalți și vor otrăvi locul de muncă și locurile publice.
- Indivizii fără etică vor genera o lume lipsită de lucrători decenti și cetățeni responsabili: niciunul dintre noi nu va dori să trăiască pe o asemenea planetă dezolantă.

Nimeni nu știe exact cum să dezvolte un tip de educație care să conducă la indivizi bine pregătiți în cel puțin un domeniu de cunoaștere, sintetici, creativi, respectuoși și etici. Am argumentat, totuși, că supraviețuirea noastră ca planetă poate să depindă de cultivarea acestei pentade de dispoziții mentale.

Într-adevăr, fără respect, suntem în pericol să ne distrugem unii pe alții; fără etică, ne întoarcem la lumea hobbesiană sau darwiniană, unde binele comun era inexistent. Însă cred cu tărie că fiecare facultate omenească ar trebui justificată și de rațiuni neinstrumentale. Ca specie, noi oamenii avem un potențial pozitiv impresionant – iar istoria abundă în individualități care exemplifică unul sau mai multe dintre aceste tipuri de minte: cunoașterea aprofundată a unui John Keats sau a unei Marie Curie; capacitatea de sinteză a lui Aristotel sau Goethe; creativitatea Marthei Graham sau a lui Bill Gates; exemplele de respect ale celor care i-au adăpostit pe evrei în timpul celui de-Al Doilea Război Mondial sau

ale celor care au participat la comisiile adevărului și reconcilierii în timpul ultimelor decade; exemplele etice ale ecologistei Rachel Carson, care ne-a alertat în legătură cu pericolele pesticidelor, și ale omului de stat Jean Monnet, care a ajutat Europa să treacă de la organizarea de război la cea de pace. Educația în sensul cel mai larg ar trebui să ajute ființele umane să realizeze caracteristicile cele mai impresionante ale celor mai remarcabili reprezentanți ai speciei noastre.

CAPITOLUL 2

Mintea disciplinată

 Cea mai importantă descoperire științifică despre învățare din ultimii ani vine de la acei cercetători din domeniul cogniției care au examinat modul în care se produce înțelegerea. Într-o paradigmă tipică, elevului de liceu sau de colegiu i se cere să elucideze o descoperire sau un fenomen cu care el nu este familiarizat, dar care se pretează la o explicație în termenii unui concept sau a unei teorii care a fost deja studiată. Rezultatele au fost surprinzătoare, constante și dezamăgitoare. Majoritatea elevilor, inclusiv cei care au urmat cele mai bune școli și au obținut cele mai mari note, nu sunt capabili să explice fenomenul despre care au fost chestionați. Încă și mai alarmant, mulți dau exact același răspuns ca aceia care nu au urmat niciodată cursul respectiv și care probabil nu au întâlnit vreodată conceptele relevante pentru o explicație corectă. Folosind terminologia pe care o voi dezvolta ulterior, acești elevi au acumulat multe cunoștințe factuale sau din materia de studiu, dar nu au învățat să gândească într-un mod *disciplinat* (adică specific disciplinei în chestiune).

Să considerăm următoarele exemple, extrase în mod deliberat din diferite domenii de studiu. La fizică, elevii continuă să

considere forțe precum gravitația sau accelerația ca fiind conținute în anumite obiecte particulare, și nu ca operând esențialmente identic asupra oricăror feluri de entități. Când li se cere să răspundă care dintre cele două obiecte vor cădea pe pământ mai rapid, asemenea elevi se focalizează asupra greutateii obiectelor („cărămida este mai grea decât pantoful, așa că ajunge mai repede pe pământ”) și neglijează legile accelerației („în lipsa frecării, toate obiectele sunt accelerate la fel”). La biologie, elevii se opun total ideii de evoluție, sau văd evoluția ca pe un proces teologic, cu organisme ghidate în timp de o mână nevăzută către forme tot mai perfecte. Fie că au fost sau nu influențați de idei creaționiste sau de conceptul de design inteligent, ideea selecției naturale, ca proces complet neghidat, se dovedește a fi în profundă contradicție cu modul lor de gândire. La arte, în ciuda familiarizării cu formele contemporane, elevii continuă să judece lucrările în funcție de realismul lor fotografic, în cazul artelor vizuale, și în funcție de simpla organizare a rimei și de sentimentalismul temei, în cazul poeziei. Când li se cere să explice evenimente contemporane la istorie, elevii care pot descâlci cauzele complexe ale evenimentelor din trecut, precum Al Doilea Război Mondial, se întorc la explicațiile uncauzale simpliste: „E vina celui tip rău” – fie că numele celui cu pricina este Adolf Hitler, Fidel Castro, Muammar al-Qaddafi, Saddam Hussein sau Osama bin Laden. La psihologie, elevii care au învățat despre măsura largă în care comportamentul

nostru este determinat de motivații inconștiente sau de factori externi asupra cărora nu avem niciun control continuă să supraliciteze puterea factorului intențional individual.

Ca să nu credeți că acestea sunt cazuri izolate, trebuie să subliniez că tiparele descrise au fost observate în permanență, la diverse discipline, de la astronomie la zoologie, de la ecologie la economie, și în societățile de pe tot globul. Nici americanii, nici asiaticii, nici europenii nu sunt scutiți de aceste concepții greșite. Într-adevăr, în cazuri precum evoluția biologică, elevilor li se expun ideile cheie într-o serie de cursuri; totuși, când sunt chestionați, ei rămân atașați de explicațiile lamarekiene („girafa are gâtul lung pentru că strămoșul ei s-a întins să ajungă la ramura cea mai înaltă”) sau strict biblice („în a cincea zi...”) cu privire la originea și evoluția speciilor. În mod evident, sunt în joc forțe puternice care împiedică elevii să gândească *disciplinar*. Se poate evidenția ușor o explicație – ea însăși inspirată din teoria evoluționistă. Ființele umane nu au evoluat de-a lungul mileniilor pentru a găsi explicații precise cu privire la lumea fizică, biologică sau socială. Într-adevăr, întorcându-ne la exemplele deja citate, ideile actuale despre forțele fizice provin în principal din descoperirile lui Galileo, Newton și ale contemporanilor lor, iar teoria evoluționistă a așteptat călătoria de cinci ani și deceniile de reflecții și sinteză ale lui Charles Darwin. (E fascinant să ne gândim care ar fi fost starea cunoștințelor noastre actuale dacă nu s-ar fi

născut cei trei titani). Cunoștințele despre istorie, științele umaniste și artă sunt mai puțin legate de anumite timpuri, locuri și persoane erudite, dar tot depind de emergența de-a lungul secolelor a percepțiilor sofisticate ale tagmei învățaților. Asemenea percepții ar fi putut să *nu* apară deloc, ori să ia o formă diferită, ori ar putea să se schimbe substanțial în anii viitori. Dacă acceptăm teoria evoluționistă, devine clar că existența noastră a depins de abilitatea strămoșilor noștri de a supraviețui până la reproducere – nici mai mult, nici mai puțin.

Lăsând în urmă subiectele de școală standard, descoperim aceleași moduri de gândire inadecvată în cazul profesiilor. Avocații debutanți, de exemplu, insistă să ajungă la o hotărâre moralmente satisfăcătoare; această modalitate de gândire înrădăcinată este în dezacord cu insistența profesorilor ca hotărârile să se bazeze pe precedent și pe proces, și nu pe codul moral personal. Jurnaliștii boboci realizează o poveste coerentă, echilibrată, ca și cum ar vrea să păstreze interesul unui public extaziat. Ei sunt incapabili să gândească înapoi, pentru a scrie o poveste care să stârnească imediat atenția cititorului, și care, în plus, să supraviețuiască creionului albastru al redactorului și limitărilor drastice de spațiu din prima pagină. Salariatul care tocmai a fost numit într-o poziție managerială încearcă să-și păstreze vechile prietenii, ca și cum nu s-ar fi schimbat nimic; el nu înțelege că noua poziție îi solicită să asculte, să fie ascultat și respectat, și nu să câștige un concurs de

popularitate sau să continue bârfele cu foștii tovarăși. Noul membru al consiliului executiv nu reușește să înțeleagă că trebuie să se comporte într-un mod dezinteresat chiar și față de președintele care l-a curtat luni de zile și apoi l-a invitat să se alăture selectului grup.

În aceste exemple profesionale, întâlnim la locul de muncă același proces. Indivizii aduc la noul loc de muncă obiceiurile și credințele care le-au fost de folos în trecut. În viața obișnuită, tinerii sunt recompensați pentru efortul de a căuta o soluție morală, pentru relatarea unei povești delicioase păstrând ritmul ei propriu, pentru consecvența de a rămâne un prieten credincios. Nu e suficient să-i sfătuiești: „De acum înainte, concentrează-ți atenția strict asupra precedentelor”, sau „Apără-te de instinctul redactorului de a revizui articolul”, „Păstrează distanța față de foștii tovarăși”. Vechile obiceiuri mor greu, iar noile moduri de a gândi și de a acționa nu sunt tocmai naturale. Profesionistul care aspiră la ascensiunea în carieră trebuie să înțeleagă rațiunile acestor idei sau practici noi, să renunțe la vechile obiceiuri, care nu mai sunt funcționale, și să consolideze treptat o conduită adecvată noii poziții.

Idei din trecut și din prezent

O bună parte din relativ scurta sa istorie (câteva mii de ani), școala formală a fost caracterizată de o orientare religioasă. De obicei învățătorii erau membri ai clerului; textele de citit și studiat erau cărți sfinte; iar lecțiile aveau un caracter moral. Scopul școlii era atingerea unui anumit nivel de alfabetizare suficient pentru a putea citi textele sacre – de fapt, în multe cazuri, abilitatea de a recita, fără a înțelege sau interpreta, era suficientă. Orice discuție despre înțelegere, fără a mai vorbi despre îmbogățirea acestei înțelegeri printr-un efort suplimentar într-o disciplină – ar fi părut ceva exotic. Erau de ajuns folclorul, bunul simț, o zicere ocazională a unui înțelept. (Unele varietăți de educație islamică încă îmbrățișează această viziune).

Acum 700 ani, atât în China, cât și în Europa, elitei educate i se cerea să stăpânească un set de abilități. La terminarea instrucției sale, învățăcelul confucianist era capabil să se remarcă în calligrafie, tirul cu arcul, muzică, poezie, echitație, participarea la ritualuri și stăpânirea textelor importante. Omologul său european se putea evidenția în disciplinele din „trivium” (gramatică, retorică și logică), pecum și în cele din „quadrivium” (muzică, geometrie, astronomie și aritmetică). În loc să i se ceară să înțeleagă și să aplice, studentul dotat pur și simplu repeta – adesea memora textual – înțelepciunea iluștrilor predecesori: Confucius sau Mencius în

Orient; Aristotel sau d'Aquino în Occident. Poate că asta avea în minte profesoara de psihologie din China menționată în capitolul precedent, când mi-a spus nerăbdătoare: „Folosim metoda asta de atâta timp încât *știm* că e corectă”.

Educația profesională, așa cum o știm în prezent, nu exista. În măsura în care exista o diviziune a muncii, indivizii fie învățau meșteșugul lor de la membrii mai vârstnici ai aceleiași familii – meseria de fierar se învăța de la bătrânii familiei Smith – fie erau încredințați unui meșter pentru ucenicie: „Tânărul Jones are mâini îndemânatice; ar trebui să intre ucenic la bərbierul Cutter, ca să-nvețe să taie părul și să înțepe buboale”*. Numai preotul era supus unui mecanism mai formal de selecție, instruire și admitere în rândul clerului.

Renașterea a declanșat un proces de transformare lentă dar inexorabilă a educației în Occident. Deși s-a perpetuat o anume patină religioasă – care continuă încă – în multe locuri, educația a devenit într-un mod considerabil laică. În prezent, majoritatea învățătorilor nu au o instruire religioasă, textele religioase joacă un rol mai modest, iar inocularea moralității este considerată o sarcină a familiei, a comunității și a bisericii, și mai puțin datorită școlii. (A se vedea, totuși, că atunci când celelalte instituții eșuează, responsabilitatea pentru educația morală revine școlii. Aceasta

* Jocuri de cuvinte: *smith* = fierar; *cutter* = unealtă de tăiat (n.trad.).

poate explica accentul pus în ultima vreme pe educarea caracterului, pe măsură ce cresc presiunile – în special în Statele Unite – pentru includerea religiei în școlile publice). Expunerile orale și referatele scrise continuă să fie apreciate, dar recunoaștem că nu toate cunoștințele vin din trecut, ba, mai mult, cunoașterea este cel mai bine construită ca tentativă, și, mai ales în științe, teoriile și metodele destinate studiului se vor schimba în timp.

În ultimul secol, școlile destinate profesiilor s-au înmulțit ca ciupercile. Oamenii nu mai „citesc” legi; merg la facultatea de drept. Educația medicală nu mai are loc în colegii dubioase – unele specialități medicale pot impune până la 10 ani de instruire formală. Numai instituțiile acreditate pot emite (sau revoca) licențele importante. Tot mai mult, instruirea managerilor și a directorilor are loc în academii de studii economice și prin variate programe, cu corporații prospere cultivând propriile lor instituții educaționale și propriul lor sistem de ierarhizare a studenților pe grupe valorice. Atât de natural ni se pare acest sector postterțiar încât uităm cât de nou (și controversat) a fost odată. Ucenicia și instruirea cu un mentor încă există – de fapt, în anumite feluri și în anumite locuri ele rămân la fel de importante ca întotdeauna – însă rareori sunt considerate substitute pentru instruirea formală.

Toate aceste eforturi sunt dedicate achiziției unei cunoașteri disciplinare, a unor obiceiuri mentale și modele comportamentale adecvate. Fie că studentul învață știința în general

la începutul adolescenței, fizica particulelor în liceu, principiile codului civil la începutul școlii de drept sau bazele marketingului în școala comercială, țelul rămâne același: eradicarea modurilor de gândire eronate sau neproductive și înlocuirea lor cu moduri de gândire și acțiune care îl caracterizează pe profesionistul disciplinat.

Materie școlară versus disciplină de studiu

De ce, în ciuda celor mai bine motivate eforturi, atâtia elevi continuă să adere la moduri de gândire eronate și neadecvate? Un motiv major, cred eu, este că nici profesorii, nici elevii, nici factorii de decizie, nici cetățenii obișnuiți nu apreciază suficient diferențele dintre *materie* și *disciplină*. Majoritatea indivizilor din majoritatea școlilor și a programelor de instruire studiază *materii*. Adică, la fel ca mulți dintre profesorii lor, percep sarcina lor ca pe un angajament de a memora un număr mare de fapte, formule și figuri. La științe, ei memorează definițiile termenilor-cheie, formula accelerației, numărul de planete, masele atomice sau nervii faciali. La matematică, ei memorează formulele algebrice-cheie și demonstrațiile geometrice. La istorie, ei înmagazinează numele și datele evenimentelor și ale perioadelor importante. La arte, ei află despre cine a creat lucrările celebre și când. La științele sociale, ei

învață specificități ale experimentelor particulare, precum și termeni-cheie din teoriile fundamentale. La drept, dobândesc cunoștințe factuale despre cazuri celebre. La medicină, ei învață numele tuturor oaselor corpului. În facultățile cu profil economic, ei completează tabele și învață să utilizeze terminologia financiară. Ei sunt examinați numai pe baza acestor informații: dacă sunt elevi buni și au învățat cu asiduitate, se va considera că și-au absolvit cu succes cursurile. Și, așa cum este ilustrat în piesa lui Alan Bennett (ulterior ecranizată) „The History Boys”, ei ar putea să fie chiar admiși la la Oxford¹.

Disciplinele de studiu reprezintă un fenomen fundamental diferit. Fiecare disciplină constituie un mod distinct de a gândi lumea. Oamenii de știință observă lumea; elaborează clasificări, concepte și teorii provizorii; nascocesc experimente pentru a testa aceste teorii provizorii; revizuiesc teoriile în lumina descoperirilor; și apoi se întorc, mai bine informați, să facă noi observații, să refacă clasificările și să conceapă experimente. Cei care gândesc științific își dau seama cât este de greu să dibuiești cauzele; ei nu confundă corelația (A se petrece înainte de B) cu cauzalitatea (A este cauza lui B); și mai știu că orice consens științific este susceptibil să fie dat peste cap, treptat sau dintr-o dată, ca urmare a unor noi descoperiri spectaculoase sau a unei paradigme teoretice revoluționare.

Descrieri echivalente se pot da și pentru celelalte discipline. De exemplu, istoricii încearcă să reconstruiască trecutul din fragmente de informații risipite și adesea contradictorii, mai ales scrise, însă ajutați din ce în ce mai mult de mărturii grafice, filmice și orale. Spre deosebire de știință, istoria se petrece o singură dată; ea nu poate fi supusă experimentelor și nu poate fi testată pornind de la teorii rivale. Scrierea istoriei este un act imaginativ, care îi cere istoricului să se plaseze în locuri îndepărtate și, în fapt, să intre în pielea participanților. Inevitabil, fiecare generație rescrie istoria, în termenii nevoilor, cunoștințelor și datelor disponibile în acel moment. Literații pornesc de la texte scrise care au doar o relație tangențială cu timpurile și evenimentele pe care încearcă să le zugrăvească: ca autor dramatic, George Bernard Shaw a putut să scrie deopotrivă despre timpul său, despre epoca Ioanei d'Arc, despre trecutul mitic sau viitorul imaginat. Literații trebuie să-și folosească uneltele, între care, la loc de cinste, se află propria lor imaginație, pentru a intra într-o lume de cuvinte create de un autor (ca Shaw) cu scopul de a transmite anumite înțelesuri și de a obține anumite efecte asupra cititorilor. Istoricii se diferențiază prin teoriile implicite sau explicite privitoare la trecut (de pildă teoria omului providențial în opoziție cu teoria rolului determinant al factorilor economici, demografici sau geografici). În mod similar, literații diferă în termenii atenției relative acordate biografiei autorului, intențiilor sale estetice, genului literar abordat,

epocii istorice în care a trăit acesta și perioadei istorice sau mitice în care trăiesc personajele operei.

Să nu mă înțelegeți greșit – este nevoie de informație pentru a studia știința, istoria, literatura, de fapt pentru a studia orice. Însă rupte de conexiunile lor mutuale, de întrebările subiacente, de un mod disciplinat de a descifra această masă de informații, faptele sunt pur și simplu „cunoaștere inertă” – pentru a folosi formula tăioasă a filosofului anglo-american Alfred North Whitehead. Într-adevăr, din punct de vedere epistemologic, nu există diferență între următoarele trei afirmații: „Pământul se află la 93 de milioane de mile depărtare de Soare, în jurul căruia se rotește”; „Nordistii și sudiștii americani s-au luptat în Războiul Civil între 1861 și 1865”; și „Dramaturgul William Shakespeare l-a descris pe marele împărat roman Iulius Caesar în piesa cu același nume”. Ele sunt doar afirmații adevărate. Aceste afirmații factuale capătă înțeles numai dacă sunt plasate în context, respectiv, cel al planului sistemului solar (și al modului în care acesta a fost determinat), cel al luptelor legate de sclavagism și uniune, care au sfâșiat structura statului american timp de decenii, și cel al modului imaginativ-estetic în care un autor englez din secolul al șaisprezecelea a recreat unele personaje din *Viețile* lui Plutarh.

Moduri distincte de gândire caracterizează și profesiile și, în circumstanțele cele mai fericite, ele sunt modelate de practicieni pricepuți. Educatorul Lee Shulman descrie „amprenta pedagogică”

a fiecărei profesii². La drept, profesorul se angajează într-un dialog socratic cu studenții; de fiecare dată când studentul vine cu o posibilă soluție la un caz, profesorul aduce la lumină un contraexemplu până când, în multe cazuri, studentul își ridică brațele, pradă confuziei. La medicină, studentul însoțește medicul la vizite, examinează fișa fiecărui pacient precum și interacțiunile momentului, și caută să ajungă la un diagnostic și la o schemă de tratament recomandată. La școala de design, studenții stau la locurile de lucru, având modele fizice sau unele digitale pe ecranul calculatorului; ei realizează împreună designul, iar profesorul se plimbă printre ei, făcând ocazional comentarii ajutătoare sau critice. La facultatea de studii economice, studenții vin la seminar pregătiți să discute un caz complex; conștienți că informațiile sunt în mod sigur incomplete, ei trebuie totuși să recomande un mod de acțiune, unul care ar putea să ducă la salvarea, prosperitatea sau falimentul unei divizii sau a unei întregi corporații. Niciuna dintre aceste întâlniri pedagogice nu simulează fidel ceea ce se va întâmpla în activitatea de zi cu zi atunci când studentul va deveni profesionist, dar se consideră că aceste experiențe reprezintă cea mai bună pregătire pentru muncă. Fără îndoială, o proporție din ce în ce mai mare din această educație se va desfășura în viitor folosind simulări sau realitatea virtuală.

Ideea de amprentă pedagogică demonstrează că viața profesionistului nu este echivalentă cu cea a tânărului student.

Pentru eficiența pregătirii profesionale, atât studenții, cât și profesorii trebuie să opereze pe un nivel diferit de cel utilizat în mod tipic în anii de dinaintea studiilor universitare. Asta înseamnă că studenții trebuie să vadă informația nu ca pe un scop final sau ca pe o trambulină către tipuri mai avansate de informație („am ales Algebra I ca să mă pregătesc pentru Algebra II”), ci ca pe un mijloc către o practică mai bine informată. La rândul lor, profesorii – acționând într-o anumită măsură ca niște antrenori – trebuie să asigure un feedback în privința abilității studenților lor de a deprinde obiceiurile mentale și comportamentale ale profesionistului. Dacă examinările și feedback-ul sunt concentrate pe informația factuală, studentul poate să devină un soi de profesor universitar, dar nu un profesionist veritabil.

În această carte, nu pomenesc prea multe despre meșteșugurile și meseriile tradiționale. Voi sublinia totuși faptul că fiecare dintre acestea – de la țesutul covoarelor până la repararea circuitelor electrice – necesită cel puțin o disciplină. În măsura în care serviciile personale și contactul personal vor continua să fie apreciate, aceste discipline vor asigura o pâine celor care le stăpânesc. Dar atenția mea aici se concentrează în principal asupra disciplinelor de studiu care trebuie stăpânite la sfârșitul adolescenței și asupra disciplinei sau disciplinelor profesionale necesare pentru a putea fi un lucrător productiv în societate.

Cum se disciplinează mintea

De-a lungul anilor, profesorii au imaginat modalități prin care să transfere disciplinele de studiu în mințile tinerilor. De fapt, în niciun alt fel nu am putea continua să avem o sursă constantă de oameni de știință, matematicieni, artiști, istorici, critici, juriști, directori, manageri și celelalte tipuri de învățați și profesioniști. Antrenamentul pentru a atinge asemenea scopuri are loc prin identificarea unor interese și talente comune („Ai talent pentru a deveni om de știință / istoric / critic literar / jurist / inginer / director”); modelarea unor feluri de a gândi („Iată cum procedăm pentru a demonstra o teoremă de acest fel”); realizarea cu succes a unor teme repetitive („Este o analiză bună a Sonetului 23; să vedem dacă poți să realizezi o interpretare analoagă a Sonetului 36”); asigurarea unui feedback oportun și util cu privire la eforturile disciplinare anterioare („Ai făcut o treabă bună la analiza acestor date, însă data viitoare, fii mai atent la detaliile condițiilor de control înainte să pornești experimentul”) sau, în cazul facultăților cu profil economic: („Trebuie să-ți dai seama că se poate ca datele să fi fost cosmetizate pentru a face ca un anumit manager să arate bine”); și supunerea repetată la probe progresive „en route” către statutul de maestru al disciplinei („Acum știi cum se scrie o bună introducere a povestirii; sarcina următoare este să

ordonezi paragrafele astfel încât punctele importante să supraviețuiască chiar dacă povestirea trebuie tăiată la jumătate”).

Însă majoritatea tinerilor nu vor intra în elita unei anumite discipline. Așa că educatorii sunt forțați să aleagă: să nu îi învețe disciplina deloc; să le facă o introducere în subiect și să-i lase să se descurce singuri; sau să lupte să le dea măcar o idee – o „experiență de prag” în terminologia lui David Perkins³ – despre ce înseamnă să gândești într-un mod disciplinar.

Cred că este esențial ca în viitor indivizii să fie capabili să gândească în moduri care caracterizează disciplinele majore. La nivel de liceu, lista mea restrânsă include științele, matematica, istoria și cel puțin o formă de artă (cum ar fi desenul, cântatul la un instrument sau scrierea unor piese într-un act). Aleg aceste discipline deoarece ele reprezintă căi de acces: o știință introduce metodele folosite în celelalte științe; un curs de istorie deschide porțile către o întreagă varietate de științe sociale; o formă de artă ușurează intrarea în altele. Dacă le va lipsi acuratețea disciplinară, elevii vor rămâne complet dependenți de ceilalți atunci când încearcă să articuleze păreri despre opțiunile lor medicale, scena politică, lucrările de artă modernă, previziunile economice, creșterea copilului, posibilele scenarii ale viitorului, printre multe alte subiecte. Aceste forme de gândire vor fi de folos elevilor, indiferent ce profesie vor adopta în cele din urmă. În absența acestor forme de gândire, indivizii „neșcoliți” nu vor fi capabili nici

măcar să-și dea seama *care* persoane și idei sunt călăuze, surse de informație și lideri de opinie demni de încredere. Și astfel vor deveni pradă ușoară pentru șarlatani și demagogi. Stăpânirea aptitudinilor de bază este o condiție necesară dar nu suficientă. Cunoașterea faptelor este o ornamentație utilă, însă ceva fundamental diferit de gândirea într-o disciplină.

Fără îndoială, după intrarea la universitate sau în programe post-licență ori la locul de muncă, profesia dorită determină alegerea disciplinei, a subdisciplinei sau a setului de discipline. Matematica, mecanica și managementul conturează, fiecare, discipline specifice. Faptele și formele sunt ornamente binevenite, dar structura și procesele disciplinelor reprezintă pomul de Crăciun în care trebuie atârnat aceste ornamente.

Cum se obține o minte disciplinată? Fie că avem în minte disciplina istoriei, dreptul sau managementul, patru pași sunt esențiali:

1. Identificarea subiectelor și conceptelor cu adevărat importante în cadrul disciplinei. Unele dintre acestea vor fi chestiuni de fond – de pildă, natura gravitației, componentele unui război civil, structura unui roman, codul penal al unui stat, legile cererii și ale ofertei. Altele vor fi chestiuni metodologice: cum se pregătește un experiment științific; cum se descoperă semnificația unui document original, autentic, din trecut; cum se analizează

un sonet shakespearean, o formă clasică de sonată, un triptic medieval, o decizie recentă a Curții Supreme a SUA, o balanță comercială.

2. Alocarea unei perioade de timp suficiente pentru acest subiect. Dacă merită să fie studiat, atunci merită să fie studiat temeinic, pentru o perioadă de timp semnificativă, folosind o varietate de exemple și moduri de analiză.

3. Abordarea subiectului în mai multe feluri. Aici este punctul în care educația pentru o înțelegere disciplinară valorifică varietatea de modalități în care pot învăța indivizii. Înțelegerea oricărei lecții este mai probabilă atunci când aceasta a fost abordată prin mai multe puncte de acces: acestea pot include povestiri, expuneri logice, dezbateri, dialog, umor, joc de rol, descrieri grafice, prezentări video sau cinematice, transpuneri ale lecției din perspectiva comportamentelor și atitudinilor unei personalități de marcă. Aceasta nu înseamnă că fiecare subiect ar trebui prezentat în trei sau treizeci de moduri canonice – ci, mai degrabă, că orice subiect demn de studiu este deschis unei multitudini de abordări.

Tot aici este punctul în care un tip de minte – mintea disciplinată – intră în contact cu teoria inteligențelor multiple. Deși un anumit tip de inteligență poate avea

prioritate pentru o anumită disciplină, un bun pedagog va face apel întotdeauna la mai multe inteligențe pentru a preda conceptele sau procesele-cheie. Studiul arhitecturii poate să reliefeze inteligența spațială, însă un profesor eficient de design arhitectural poate foarte bine să evidențieze și să utilizeze perspectiva logică, pe cea naturalistă sau interpersonală. Prin utilizarea unei diversități de puncte de acces, se îndeplinesc două obiective importante. În primul rând, profesorul se adresează mai multor studenți, pentru că unii învață mai bine prin povestiri, alții prin dezbateri, prin lucrări de artă sau prin identificarea cu un practicant talentat. În al doilea rând, o asemenea abordare arată dacă înțelegerea este autentică. Orice individ cu o înțelegere profundă a unui subiect sau a unei metode îl/o poate gândi într-o varietate de feluri. Invers, un individ își arată limitele atunci când nu-și poate conceptualiza subiectul decât într-un singur fel. Nu poți stăpâni o disciplină fără o asemenea agilitate conceptuală. Așa cum voi arăta în capitolele următoare, diversitatea modurilor de a gândi un subiect este esențială și pentru mintea sintetică și pentru cea creatoare.

4. Cel mai important, instituirea „exersării înțelegerii”, care să ofere studenților ample oportunități de a-și proba înțelegerea în condiții variate. De obicei ne gândim la

înțelegere ca la ceva care se întâmplă în minte sau în creier – și desigur, *stricto sensu*, chiar așa și este. Totuși nici studentul, nici profesorul, nici ucenicul, nici maestrul nu pot aprecia dacă înțelegerea este autentică, fără a mai vorbi de soliditatea ei, decât dacă studentul este capabil să-și mobilizeze fățiș prezumtiva înțelegere pentru a lumina un exemplu până atunci obscur. Atât profesorul, cât și studentul ar trebui să facă efortul de a-și exersa înțelegerile curente; o bună parte din instruire ar trebui să fie dedicată unor exerciții formative, cu feedback detaliat pentru a aprecia dacă realizarea este adecvată, unde anume este nesatisfăcătoare, de ce este așa, ce se poate face pentru ajustarea ei.

De ce vorbim de punerea în practică a înțelegerii? Atâta timp cât examinăm indivizii doar prin probleme cu care sunt deja familiarizați, pur și simplu nu ne putem da seama dacă au înțeles cu adevărat. *Poate* că au înțeles, dar se poate la fel de bine să se bazeze doar pe o memorie bună. Singurul mod precis de a determina dacă înțelegerea a fost dobândită cu adevărat este punând *o nouă* întrebare sau dilemă – una cu care studenții nu s-au putut familiariza în timpul instruirii – și văzând cum se descurcă. Înțelegerea naturii unui război civil nu înseamnă cunoașterea datelor luptelor din America secolului al

nouăsprezecelea sau a celor din Spania secolului trecut; înseamnă a judeca dacă bătăliile din Vietnamul anilor '60 sau conflictele din Rwanda anilor '90 pot fi considerate războaie civile, și dacă nu, de ce nu. A ști cum să te porțorți într-o criză financiară nu înseamnă să repeți ceea ce a făcut General Motors acum cincizeci de ani; înseamnă să ai o conceptualizare și să implementezi o procedură astfel încât să poți acționa corespunzător în cazul unei bruște deteriorări a sănătății printre consumatorii unui produs sau al unui declin neașteptat al profitului. Când criticii iau în derâdere facultățile cu profil economic ca fiind prea academice, ei se referă de obicei la folosul discutabil al cunoștințelor acumulate; studenților nu li se cere să extindă și să aprofundeze cunoștințele dobândite dintr-o lectură, prelegere sau discuție. Iată, pe scurt, de ce măsurile cele mai standardizate de învățare sunt prea puțin de folos; ele nu arată dacă studentul poate într-adevăr să valorifice materialul de la cursuri – materia – atunci când iese de pe băncile școlii. Și acesta este motivul pentru care instruirea tradițională într-un meșteșug impune realizarea unei opere perfecte înainte ca ucenicul să poată fi numit maestru.

Cu siguranță, se poate exagera atunci când se cere dovedirea înțelegerii. Nu am mare simpatie pentru

tehnicile curente de intervievare pentru angajare, prin care candidaților li se cere să vină cu răspunsuri presupus creative în condiții de stres. Exceptând cazul în care jobul în chestiune solicită angajaților să inventeze zece branduri în două minute, sau să facă un bec să lumineze doar cu o baterie și o sârmă, o asemenea testare poate mai degrabă să elimine candidații insistenți decât să-i identifice pe cei bine pregătiți în domeniu sau pe aceia cu adevărat creativi.

În sfârșit, ajungem la lămurirea exemplelor grăitoare introduse la începutul capitolului. Studenții pot avea succes în chestiunile cu care sunt deja familiarizați; ei eșuează când li se cere să clarifice chestiuni care, ca să zicem așa, nu existau în manual sau în tema pentru acasă. Și astfel, având în minte aceste exemple revelatoare, le cerem studenților de la fizică să prezică unde se vor afla după o perioadă de timp specificată obiecte familiare care sunt lansate în spațiu; sau le cerem studenților de la istorie le cerem să analizeze care ar putea fi cauzele declanșatoare ale unui război civil în Cecenia sau să explice rațiunile unui recent atac terorist; sau le cerem studenților de la litere să analizeze creațiile unui poet care a fost recent premiat sau să critice o piesă modernă despre Antoniu și Cleopatra; sau le pretindem studenților mediciniști să schițeze un curs de tratament pentru o nouă varietate de gripă; ori, viitorilor economiști, să recomande o strategie pentru o companie aeriană

recent restructurată, amenințată brusc de o grevă care ar putea-o fragiliza. Nu este nevoie ca studenții să răspundă la aceste testări în felul unui specialist al disciplinei – e nevoie de câțiva ani pentru o asemenea performanță. Dar dacă răspunsurile lor nu se pot distinge de cele ale unor indivizi care nu au studiat niciodată subiectele în cauză – dacă, de fapt, modul în care abordează problema demonstrează absența sau doar vaga prezență a unei metode disciplinare – atunci trebuie să acceptăm neplăcuta posibilitate de a ne confrunța cu o creștere a cunoașterii factuale fără o creștere corelativă a maturității disciplinare.

Absența gândirii disciplinare contează. Lipsiți de aceste moduri sofisticate de gândire, indivizii rămân în mod esențial neșcoliți – nedeosebindu-se, în realitate, de indivizii needucați – prin felul în care gândesc lumea fizică, lumea biologică, lumea ființelor umane, lumea creațiilor imaginative, lumea comerțului. Ei nu au beneficiat de progresul real realizat de învățați în ultimele mii de ani; chiar dacă etalează haine la modă și folosesc jargonul actual, studenții imaturi disciplinar sunt practic poziționați în același spațiu intelectual ca barbarii. Ei nu sunt capabili să înțeleagă ce se spune despre: evenimentele curente, noi descoperiri științifice sau noi realizări tehnologice, noi tehnici matematice, noi lucrări de artă, noi forme de finanțare, noi regulamente de mediu; drept consecință, ei nu vor fi capabili să aibă opinii informate despre evenimentele zilei, anului, secolului. Ei se simt alienați sau

stupizi – sau, la fel de rău, simt resentimente, antagonism, chiar ură față de cei care par capabili să-și folosească cunoștințele într-un mod disciplinar.

Da, dar, ați putea replica, indivizii lipsiți de înțelegere disciplinară pot totuși să se descurce în viața cotidiană și să trăiască în mod decent, sau poate chiar spectaculos – și nu aș putea să vă contrazic. (Și eu citesc revistele cu celebriți – deși, ca și dumneavoastră, numai lângă casa de marcat din supermagazin). Totuși, aș adăuga, asemenea persoane sunt complet dependente de ceilalți atunci când trebuie să ia decizii referitoare la sănătatea și prosperitatea lor sau să voteze în chestiunile importante ale momentului. Mai mult, sunt din ce în ce mai puține ocupațiile în care se poate progresa fără o anumită cultivare a gândirii științifice, matematice, profesionale, comerciale și/sau umaniste. Disciplinele de studiu vă permit să fiți prezent în lume în cunoștință de cauză; disciplinele profesionale vă permit să prosperați la locul de muncă.

Altă obiecție: gândirea disciplinară este foarte bună, de acord, dar – în absența faptelor, cifrelor, a altor feluri de informație – nu poate fi valorificată cu adevărat. Și această replică are o doză de adevăr: avem nevoie să știm unele lucruri și de aceea îi respectăm pe cei care se mișcă cu multă ușurință prin sfera cunoașterii. Însă două considerații importante depășesc un munte de fapte. Mai întâi, în acest timp al motoarelor de căutare, al enciclopediilor fizice și virtuale omniprezente și al calculatoarelor

tot mai mici și mai puternice, aproape orice informație necesară sau dorită poate fi obținută aproape instantaneu. Așa cum cartea a făcut din memoria fotografică un lux, actualele calculatoare au făcut memorizarea forțată încă și mai puțin importantă. Și dacă cineva crede că este de dorit ca indivizii să memoreze discursuri sau poeme sau melodii, un asemenea exercițiu trebuie făcut ca un scop în sine („este frumos, este plăcut”), și nu cu scopul iluzoriu de a îmbunătăți capacitatea mnemotehnică generală.

În al doilea rând, în cursul modelării unei abordări disciplinare a subiectelor importante, indivizii chiar vor aduna informații utile: pozițiile relative ale planetelor, figurile și evenimentele importante ale unui război civil, instrumentele literare folosite de Shakespeare sau Pirandello pentru a crea personaje puternice și tensiune dramatică, organigrama corporațiilor majore și identitatea celor care le populează. Mai mult, acest „miez de cunoaștere” sau „educație culturală” va dobândi atât forță, cât și flexibilitate prin acumularea lui într-un context relevant; nu este doar constrângerea de a stoca în memorie lista altcuiva.

În final se degajă un argument mult mai important în favoarea cunoașterii disciplinare. Anume că, asemenea experiențelor celor mai copleșitoare (de la orgasm la filantropie), dobândirea ei naște dorința de mai mult. Odată ce ai înțeles o anumită piesă, un anume război, un anume concept din fizică, biologie sau management, este stimulat apetitul pentru o înțelegere

suplimentară sau mai adâncă și pentru o prestație limpede, care să probeze – pentru ceilalți și pentru sine – înțelegerea dobândită. Este greu de crezut că, în viitor, acela care deține o cunoaștere autentică se va mulțumi doar cu înțelegerea superficială. O dată ce a gustat din roadele pomului cunoașterii, probabil că el va reveni mereu pentru a găsi o hrană intelectuală tot mai îndestulătoare.

Pentru a evidenția importanța – necesitatea – gândirii disciplinare, am extras exemple din educația preuniversitară și cea din artele liberale. Și, într-adevăr, acestea sunt teritoriile cele mai potrivite pentru apropierea de modurile de gândire din știință, matematică, istorie și arte. Salut faptul că, la admitere, multe universități acordă mai multă importanță rezultatelor obținute de candidați la aceste discipline decât cursurilor pregătitoare de drept, medicină, comerț sau inginerie. La urma urmelor, scopul acestor școli este instruirea pentru o anumită profesie, iar cea mai bună pregătire este aceea în care mintea devine disciplinată în modurile majore de gândire academică.

O dată cu trecerea la o instruire într-o profesie – fie într-un program post-licență, fie printr-o ucenicie de nivel înalt (așa cum se întâmplă în diferite tipuri de consultanță, în editarea de cărți sau în jurnalism) – accentul disciplinar se modifică. Este mult mai puțină învățare decontextualizată – sunt mult mai puține teste bazate doar pe lectură sau prelegere: studentul este aruncat treptat sau brutal într-o lume care seamănă mai mult cu lumea practicii. Am putea

spune că acum interesul este focalizat asupra disciplinei în acțiune. Nu ajunge doar să înțelegi că un jurist sau un inginer sau un manager gândește diferit; plasat în postura de jurist, inginer sau manager, trebuie să și acționezi diferit. Aici, gândirea și acțiunea sunt mai apropiate ca niciodată. Cei care nu sunt capabili să-și însușească practicile caracteristice, sau, cu cuvintele lui Donald Schön, să devină „practicieni reflexivi”⁴, ar trebui sfătuiți să-și schimbe meseria – sau, fie-mi permisă gluma, ar trebui încurajați să se facă profesori universitari.

Poate că odinioară, un om putea să dobândească licența profesională și apoi să se culce pe lauri următorii treizeci sau chiar cincizeci de ani. Nu cunosc niciun tip de carieră – de la manager la preot – la care să mai fie valabil așa ceva. Într-adevăr, cu cât este mai importantă profesia respectivă și cu cât este mai înaltă poziția pe care individul o ocupă în cadrul profesiei, cu atât este mai necesar ca acesta să-și continue educația, considerată în sens larg. Uneori învățarea de lungă durată se face prin cursuri formale; mai des însă la seminarii informale, în case de vacanță pentru cadrele de conducere, în conversații și povești de nivel înalt, chiar citind cărți de genul celei de față. Într-o anumită măsură, instruirea disciplinară presupune dobândirea de aptitudini noi – de pildă, cele legate de inovațiile tehnologice și financiare; dar cel puțin la fel de important este un nivel de înțelegere nou sau mai înalt în cadrul disciplinelor, așa cum sunt constituite ele în mod tradițional. Astfel, eruditul

ajunge să înțeleagă modurile diverse în care se dezvoltă și se propagă noile cunoștințe; cadrul de conducere ajunge să înțeleagă care capacități manageriale sunt necesare pentru nișe particulare, care sunt mult mai generice, cum trebuie să se ajusteze activitatea de conducere la schimbarea condițiilor din media sau de pe piață. Unii ar putea încerca să predea aceste idei în timpul studiilor universitare, însă, în cea mai mare parte, înțelegerea va rămâne superficială. Am putea spune că aceste idei constituie curriculumul disciplinar pentru tot restul vieții.

Celălalt fel de disciplină

Ajungem la celălalt sens, la fel de important, al cuvântului *disciplină*. Un individ este disciplinat în măsura în care a dobândit deprinderile care să-i permită să progreseze fără încetare în dobândirea unei abilități, meșteșug sau volum de cunoștințe. La copiii mici, avem tendința de a ne gândi la disciplină cu referire la sporturi și arte. Un copil disciplinat în acest sens se întoarce pe terenul de baschet sau de tenis în fiecare zi și își antrenează mișcărilor; sau, mutându-ne în sfera artelor, un asemenea copil studiază constant pentru a-si îmbunătăți cântatul la vioară sau caligrafia, ori plié-ul la balet. Totuși, o conotație la fel de importantă a cuvântului „disciplină” există în contextul educației

școlare. Elevul disciplinat din școala primară practică cititul, socotitul sau scrisul în fiecare zi (de acord, poate să-și ia liber o duminică din două!); elevul din școala secundară* își lucrează cu conștiințiozitate experimentele de laborator, demonstrațiile geometrice sau analiza unor documente istorice scrise. Când eram copil, studiam pianul în fiecare după-amiază; acum, cu o regularitate similară, mă așez în fața tastaturii calculatorului în fiecare seară. Rămâne discutabil dacă aceste forme de disciplină sunt integral asociate: în ciuda dorinței părinților, pedagogilor și a unora dintre psihologi, indivizii pot fi foarte disciplinați într-o anumită sferă și complet dezordonați în altele.

Primii autori care au scris despre educație au subliniat importanța exercițiului, studiului, practicii, instruirii zilnice. În contrast cu înțelegerea disciplinară schițată mai devreme, acest tip de disciplină s-a impus în școli fără probleme. De fapt, uneori ai impresia că acești comentatori o prețuiesc ca pe un scop în sine. Asemenea autori recomandă mai multe teme pentru acasă, chiar dacă există dovezi că foloasele sunt minime sau nule în timpul școlii primare; ei laudă copilul care stă cuminte la biroul său și-și smulg părul din cap atunci când copilul lasă televizorul sau combina muzicală să-i asurzească, sau când refuză să se atingă de cărți până în seara (sau chiar dimineața) dinainte de examinare.

* În sistemul educațional american, școala primară cuprinde clasele I-V, iar școala secundară, clasele VI-XII (n.trad.).

În viitor, vom avea nevoie de o formă de disciplină mai puțin ritualistă, mai profund interiorizată. Un asemenea individ disciplinat continuă să învețe, dar nu pentru că a fost programat să stea cu burta pe carte în fiecare seară câte două ore. El continuă să învețe, să-și dezvolte înțelegerea disciplinară din alte două motive: (1) își dă seama că, datorită acumulării de noi date, cunoștințe și metode, trebuie să devină o persoană care studiază tot timpul vieții; (2) a ajuns să-i placă – de fapt, a devenit pasionat – să învețe despre lumea în care trăiește. Aceeași motivație trebuie să se vadă la cadrul de conducere care se aventurează în locuri neobișnuite și participă la seminarii, renunțând la ski, la înotul subacvatic sau la trasul la fit; și la medicul care urmărește în mod regulat siturile Web și revistele dedicate specialității lui. Așa cum remarcă Platon cu mult timp în urmă: „Prin educație trebuie să ajutăm învățăceii să găsească plăcere în ceea ce au de învățat”.

Disciplina care a luat-o razna

În considerațiile pe care le fac asupra celor cinci minți, accentul cade asupra felului în care se poate educa fiecare dintre ele. Totuși, este bine să amintesc că fiecare capacitate psihologică are și aspectul ei patologic. Este bine să fii atent, dar nu și obsesiv-compulsiv. Este grozav să experimentezi „fluxul de idei” – dar

această stare de excepție trebuie experimentată prin acte creative și constructive, și nu prin acte criminale, periculoase sau prostești.

În legătură cu mintea disciplinată, se pot consemna câteva note de avertisment. Mai întâi, fiecare disciplină are formele ei excesive: ne amuză pe toți avocatul care își aduce pledoaria la masa din bucătărie, pe terenul de baschet sau în dormitor. Se poate, de asemenea, ca discipline particulare să ajungă să domine discursul într-un mod excesiv. Acum cincizeci de ani, comportamentul era privit cu precădere prin ochelarii psihanalizei; în prezent, psihologia evoluționistă și *teoria alegerii raționale* exercită o influență excesivă atât în mediile academice, cât și în stradă. Indivizii trebuie să fie conștienți de limitele disciplinelor pe care le stăpânesc, când să se servească de ele, când să le tempereze sau să le suspende. Aici, posesia mai multor abilități disciplinare este un avantaj; se poate, de exemplu, considera o operă de artă din mai multe perspective, de la cea estetică la cea biografică sau comercială. Desigur, este important să nu încurcăm între ele aceste perspective, sau să o invocăm pe una dintre ele atunci când este limpede că nu se potrivește într-un context dat.

Este posibil să fii *prea* disciplinat? Ca persoană de origine germană (și evreiască), sunt tentat să răspund „Nu”, dacă nu chiar „Nein”. Eu cred că poți să te așezi tot mai adânc într-o disciplină și acea profunzime din ce în ce mai mare poate fi un avantaj în muncă. Însă trebuie evitate două pericole. Mai întâi, o disciplină nu

trebuie urmată obsesiv, compulsiv, doar de dragul ei. Înțelegerea dreptului trebuie aprofundată pentru că o asemenea profunzime aduce înțelegere și plăcere; citirea fiecărui caz publicat și orgoliul rezultat dintr-o asemenea activitate este un semn de imaturitate, nu de judecată. În plus, trebuie să rămânem conștienți că niciun subiect nu poate fi epuizat din perspectiva unei singure discipline. Trebuie să rămânem modești în ceea ce privește puterea dobândită dintr-o disciplină, sau chiar dintr-o multitudine de discipline. Ar fi bine ca metodele să fie instrumente, și nu lanțuri.

Recent, am auzit de niște copii talentați care cântă la pian șapte, opt ore pe zi sau chiar mai mult. Uneori ei sunt ademeniți să facă așa de către părinți sau profesori exagerat de ambițioși; alteori, în mod remarcabil, ei înșiși doresc să susțină un asemenea ritm. Pentru o scurtă perioadă de timp, o asemenea imersie poate fi justificată, și poate să nu facă rău. Dar o asemenea rutină de sclav sugerează confuzie cu privire la ce poate și ce nu poate aduce imersia disciplinară, și la posibilele costuri pe termen lung.

Unul dintre cei mai mari pianiști ai tuturor timpurilor a fost Artur Rubinstein (care la un moment dat și-a anglicizat prenumele transformându-l în Arthur). Rubinstein a fost un copil-minune și, ca majoritatea copiilor-minune, a studiat cu asiduitate meșteșugul său. Odată ce a devenit celebru (sărbătorit în fiecare turneu) a încetat să mai lucreze cu aceeași asiduitate și

regularitate. O autoevaluare sinceră a dezvăluit un tablou descurajant:

Trebuie să mărturisesc că nu eram prea mândru de mine însumi. Viața dezordonată pe care o duceam, interesul meu constant pentru sexul opus, orele petrecute noaptea târziu cu prietenii mei intelectuali, teatrele, spectacolele, mesele bogate la prânz și cină și, cel mai rău, atracția mea pasionată pentru toate acestea nu mă lăsau niciodată să mă concentrez asupra muncii mele. Pregăteam concertele folosind bogatul repertoriu pe care îl acumulasem, dar fără dorința de a cânta mai bine, fără a utiliza partitura, bazându-mă numai pe memoria mea bună și pe știința de a folosi anumite bisuri pentru a stârni entuziasmul auditoriului. Pe scurt, nu mă puteam mândri nici măcar cu o singură piesă pe care să o fi interpretat conform partiturii și fără imperfecțiuni tehnice... Știam că mă născusem pentru a fi un muzician adevărat, dar, în loc să-mi dezvolt talentul, mă foloseam de el ca de un capital⁵.

Rubinstein a ajuns să înțeleagă că nu putea trăi de pe urma acestui capital la nesfârșit, fără a-l înnoi. Așa cum i-a spus unei cunoștințe: „Când nu studiez o zi, îmi dau seama. Când nu studiez două zile, orchestra își dă seama. Și când nu studiez trei zile, publicul își dă seama”⁶. Și, așa, el a abandonat treptat viața de sibarit, s-a potolit, a întemeiat o familie și a început să studieze

repertoriul cu mai multă regularitate și scrupulozitate. Spre deosebire de majoritatea pianiștilor, a fost capabil să cânte în fața publicului și la un înalt nivel până la vârsta de 90 ani. El rămâne un exemplu de om care a reunit cele două înțelesuri ale cuvântului disciplină: atingerea măiestriei într-un meșteșug și capacitatea de a înnoi acel meșteșug printr-o practică regulată, de-a lungul anilor.

Sper că v-am convins că, deși procesul este laborios, se poate modela o minte disciplinată și că dobândirea ei este un eveniment important, chiar indispensabil. Dar, vai, doar mintea disciplinată nu mai este suficientă. Tot mai multe cunoștințe se află acum plasate în spațiile dintre mai multe discipline, sau în interconexiunile lor. În viitor, oamenii vor fi nevoiți să învețe cum să sintetizeze cunoștințele și cum să le extindă în moduri noi și nefamiliare.

CAPITOLUL 3

Mintea sintetică

„Iadul este un loc în care nimic nu se leagă cu nimic.”

Vartan Gregorian, citându-l pe Dante



În tradiția religioasă a Occidentului, povestea ființelor umane începe în Grădina Raiului, unde Adam este ademenit să muște din rodul pomului cunoașterii. Generațiile care s-au succedat imediat după biblicul Adam au acumulat cunoștințele într-un ritm suficient de lent pentru a putea fi transmise oral (deși poate că erau destul de multe ca să nu încapă într-o mușcătură), din tată în fiu. Dar pe noi, oamenii, ne caracterizează faptul că acumulăm continuu cunoștințe, cu o viteză din ce în ce mai mare. De fapt, chiar Biblia reprezintă un efort de a aduna cele mai importante cunoștințe dobândite până în acel moment – cunoștințe, desigur, modelate în sensul transmiterii unui mesaj religios și moral.

O dată ce societățile au devenit conștiente de cunoștințele care s-au adunat, un fenomen care se poate să fi fost legat de introducerea alfabetizării, s-a încercat inventarierea a ceea ce era cunoscut într-un mod clar, sistematic și ușor accesibil generațiilor următoare. În tradiția laică occidentală, filosofi presocratici au fost primii care au căutat să ordoneze cunoștințele timpului. Succesorii

lor – Socrate, Platon și cu precădere Aristotel – au urmărit să adune nu numai cunoștințele despre știința de a trăi dar și, sau poate mai ales, cunoștințele referitoare la felul în care era înțeles universul în acea vreme. Cărțile lui Aristotel – *Fizica*, *Metafizica*, *Poetica*, *Retorica*, printre multe altele – reprezintă curriculumul care fusese conturat. Nu e de mirare că Aristotel a rămas cunoscut timp de aproape două milenii ca Filosoful. Dar Aristotel nu a fost singur. Există în Occident o linie formidabilă de minți sintetizatoare, de la Aristotel la Sfântul Augustin și apoi la Thoma d'Aquino (în multe privințe un corespondent creștin al lui Aristotel); apoi omul de litere Dante, foarte talentatul Leonardo, enciclopediștii secolului al XVIII-lea, volumele micropedia și macropedia din *Encyclopaedia Britannica* sfârșitului de secol XX, și – cel mai recent – Wikipedia secolului al XXI-lea. Filiații similare se pot evidenția și în alte tradiții culturale majore.

Abilitatea de a țese informații din surse disparate pentru a forma un tot coerent este vitală în prezent. Cantitatea de cunoștințe acumulate se dublează la fiecare doi sau trei ani (probabil că înțelepciunea crește mai lent!). Sursele de informație sunt vaste și disparate, iar oamenii tânjesc după coerență și integrare. Fizicianul, laureat al premiului Nobel, Murray Gell-Mann a afirmat că în secolul al XXI-lea mintea cea mai prețuită va fi aceea care va dovedi o bună capacitate de sinteză.

Când am scris despre sinteză în *Harvard Business Review*, am primit o confirmare semnificativă din partea lui Richard Severs, un căpitan de navă: „Am trecut prin această încercare. Sintetizarea unor mari cantități de date, rapoarte, atitudini, opinii, tactici simultan cu încercarea de a menține o imagine strategică largă a fost o mare provocare. Simți cum se apropie încetișor de creier ceva ca un fel de amorțeală rece și trebuie să o apuci, s-o evaluezi mai rapid și să n-o pierzi. Este anevoios cu siguranță, dar dacă perseverezi, vei dezvolta o unealtă utilă pentru trusa conducătorului”¹.

Însă forțele care stau în calea sintezei sunt redutabile. În capitolul precedent, am arătat că pentru cei mai mulți dintre noi este dificil chiar și să gândim sistematic în cadrul unei singure discipline de studiu sau profesii – darămite să stăpânim mai multe perspective și apoi să le combinăm într-un amalgam folositor! O dificultate suplimentară rezidă în faptul că cunoașterea individuală este caracterizată de o specificitate remarcabilă a domeniului: ca specie, noi suntem predispuși să acumulăm cunoștințe în anumite contexte și să rezistăm – sau să ni se pară foarte dificil – generalizării lor sau aplicării lor pe o scară mai largă. Puțini indivizi și încă și mai puține instituții au experiență în inculcarea talentului de a sintetiza. Și, după toate cele, ne lipsesc standardele pentru a determina când s-a realizat o sinteză productivă, și când sinteza propusă este prematură, prost condusă sau chiar lipsită de

onestitate. La fel cum se întâmplă cu fiecare dintre tipurile mentale descrise aici, mintea care urmărește realizarea sintezei trebuie să se angajeze într-o confruntare cu forțe care par anume desfășurate pentru a împiedica o realizare optimă.

Tipuri de sinteză

În ciuda dificultăților, oamenii caută sinteza. Pot fi citate exemple de succes. Asemenea sinteze necesită alăturarea unor elemente care erau inițial distincte sau disperate.

Iată cele mai întâlnite tipuri, împreună cu unele exemplificări elocvente:

1. *Narațiuni*. Creatorul sintezei strânge materialul sub forma unei narațiuni coerente. Se pot da exemple de la Biblie până la manualele de istorie sau de științe sociale. Narațiunile există în aceeași măsură sub formă de ficțiune (romanul *Război și pace* al lui Tolstoi) sau nonficțiune (*Declinul și căderea Imperiului roman* de Gibbon).
2. *Taxonomii*. Materialele sunt ordonate în funcție de caracteristicile notabile. Se pot enumera sistemul de clasificare zecimală pentru biblioteci al lui Dewey, clasificarea plantelor și animalelor realizată de Linné, contabilitatea în partidă dublă într-un raport anual.

Asemenea taxonomii sunt adeseori prezentate sub formă de diagrame sau tabele. Rusul Mendeleev a reușit acolo unde alchimiștii epocilor anterioare eșuaseră: a elaborat un tabel periodic sistematizat al elementelor de pe pământ. Și pentru că a înțeles principiile care stau la originea structurii lor atomice exacte, acest savant sintetizator a fost chiar capabil să prezică existența unor elemente care nu fuseseră încă descoperite.

3. *Concepte complexe.* Un concept enunțat în premieră poate să lege sau să unifice o întreagă gamă de fenomene. Charles Darwin a realizat o asemenea sinteză prin conceptul de selecție naturală; Sigmund Freud a dezvoltat conceptul de inconștient; Adam Smith a introdus conceptul de diviziune a muncii. În analiza literară, T. S. Eliot a creat conceptul de *corelativ obiectiv* – întruchiparea unei emoții într-o situație particulară, astfel încât cititorul să deducă emoția urmărită fără ca ea să fie menționată în chip explicit. În domeniul afacerilor, Michael Porter a definit strategia ca fiind sinteza a cinci forțe care împreună determină profitul potențial. Și observați abundența de concepte din analiza financiară: ciclul afacerii, raportul preț-câștig, principiul optzeci-douăzeci (cunoscut și sub numele de legea lui Pareto).

4. *Reguli și aforisme.* O bună parte din înțelepciunea populară este formulată și transmisă prin fraze scurte, menite să impresioneze și să aibă o aplicabilitate largă. În mai toate societățile, orice om este familiarizat cu o anumită versiune a maximelor „Mai întâi gândește, apoi făptuiește”, „Cine umblă după doi iepuri, nu prinde niciunul”, „Mai bine să previi, decât să tratezi”. Asemenea adevăruri se răspândesc și la locul de muncă. „Cazurile remarcabile fac legi proaste”, învață avocații. „Diversifică-ți portofoliul”, este cuvântul de ordine printre investitori. Directorii de corporații preferă formulări succinte pentru misiunea lor, precum „Gândește” de la IBM sau „Progresul este produsul nostru cel mai important” de la General Electric. Și oamenii de știință sunt sfătuiți: „Repetă întotdeauna experimentul; cu cât rezultatul este mai surprinzător, cu atât este mai imperativ să-l repeți”.

5. *Metafore, imagini și teme puternice.* Oamenii pot însufleți conceptele făcând apel la metafore. Darwin a descris evoluția ca pe un arbore ramificat, iar procesul de apariție a unor noi specii ca pe o bancă aflată în dezordine; Freud vedea inconștientul ca pe regiunea aflată dedesubtul gândirii conștiente, iar *id*-ul ca pe un cal care-și poate șicana călărețul-ego; Adam Smith caracteriza natura autoreglatoare a piețelor prin imaginea unei mâini

invizibile. Metaforele pot fi reprezentate nu numai verbal, dar și grafic. Istoricul științei Gerald Holton remarcă faptul că sintetizatorii își bazează deseori ideile-cheie pe tematici subiacente, de care ei înșiși ar putea să nu fie conștienți². De pildă, atât Freud, cât și Darwin vedeau viața ca pe o luptă între forțe aflate într-o opoziție înverșunată, în vreme ce Smith a imaginat o societate armonioasă, bazată pe principiile schimbului. Corporațiile creează și ele mărci – prin cuvinte, grafice, cuplete publicitare.

6. *Întruchipări fără cuvinte.* Până aici, exemplele mele au fost extrase cu precădere din subiectele academice și din viața de toate zilele. Sinteze puternice pot fi întruchipate și în lucrări de artă. Gândiți-vă la *Guernica* lui Picasso, în care forțele violente ale Războiului Civil din Spania sunt prinse într-o unică pictură murală cubistă; la sugestivele gravuri ale lui Hogarth, *Decăderea lui Rake*, ce înfățișează disoluția patetică a unui libertin; și la ceea ce reprezintă poate cea mai faimoasă sinteză realizată vreodată, ilustrarea evenimentelor biblice pe plafonul Capelei Sixtine, de către Michelangelo. Sintezele există și în alte arte. Îmi vin în minte: ciclul wagnerian *Inelul Nibelungilor*, „*Sagrada Familia*” – catedrala neterminată a lui Gaudi din Barcelona, baletul lui Stravinski *Le sacre*

du printemps, recrearea modernistă a ritualurilor indienilor din sud-vestul SUA făcută de Martha Graham, precum și filmele *Timpuri noi* al lui Charlie Chaplin și *Fragii sălbatici* al lui Igmarm Bergman.

7. *Teorii*. Conceptele pot fi reunite într-o teorie. Teoria evoluționistă a lui Darwin combină conceptele de variabilitate, competiție, selecție naturală și supraviețuire până la reproducere; teoria psihanalitică a lui Freud este construită pe baza conceptelor de refulare, sexualitate infantilă, asociere liberă și inconștient. Teoria pieței libere a lui Adam Smith țese laolaltă ideile de cerere și ofertă, muncă, producție, profit și pierdere.

8. *Metateorii*. Se poate propune un cadru general pentru cunoaștere, precum și o „teorie a teoriilor”. Georg Wilhelm Friedrich Hegel a descris o secvență inexorabilă a dezvoltării universale – de unde termenul de „meta” – de la teză la antiteză și apoi la sinteză; dându-i un bobârnac lui Hegel, Karl Marx considera că factorii economici/materiali sunt determinanți, ideile ivindu-se ca suprastructură. Thomas Kuhn susținea că paradigmele științifice noi sunt prin definiție incomensurabile în raport cu precedentele: cei care propun noua paradigmă trebuie să aștepte până când avocații celei vechi – cândva unanim recunoscute – ies din scenă. Filosoful cunoașterii

Jean-François Lyotard pune sub semnul întrebării legitimitatea unor asemenea „teorii-umbrelă” – cu excepția metateoriei care afirmă că nu există metateorii veritabile!

Componentele sintezei

Pun capăt enumerării acelor reușite mentale ce pot fi etichetate ca „sinteze”. Realizarea unei sinteze reale – chiar a uneia mai puțin impresionantă decât acelea pe care tocmai le-am menționat – este o realizare remarcabilă. Orice efort de a face o sinteză comportă cel puțin următoarele patru componente, prezentate mai jos într-o ordine aproximativă:

1. *Un țel – formularea obiectivului pe care sintetizatorul încearcă să-l atingă.* Exemple pot fi dorința lui Freud de a crea o psihologie a minții sau năzuința lui Picasso de a prinde pe pânză distrugerea unui întreg oraș.
2. *Un punct de plecare – o idee, o imagine sau chiar o lucrare anterioară care să servească drept fundament.* Darwin și-a început eforturile folosind pe de o parte teoriile evoluționiste premergătoare, și pe de altă parte observațiile pe care le-a făcut pe vasul *Beagle*. În *Țara pustie*, Eliot se folosește de descrierile poetice ale pustietății pe care le făcuse el însuși înainte, precum și de

numeroase texte, adesea obscure, scrise într-o varietate de limbi și dialecte.

3. *Selecția strategiei, metodei și abordării.* Aici este locul în care intră în rol instruirea disciplinară a celui care face sinteza. Acesta trebuie să aleagă formatul sintezei sale finale – de exemplu, unul dintre cele opt tipuri care tocmai au fost prezentate. Apoi, folosindu-se de instrumentele domeniului, el trebuie să progreseze, cu suișuri și coborâșuri, către țelul său. Aceste instrumente cuprind: analiza logică a filosofului, interpretarea textelor de către criticul literar, executarea de studii-pilot de către biolog, actualizarea carnetelor de note, a blocurilor de desen și a jurnalelor de către desenator sau romancier. În dezvoltarea unui plan de afaceri, un director poate să consulte experți, să comande studii, să conducă grupuri de cercetare calitativă formate din manageri sau clienți. Desigur că nu există garanția că aptitudinile tradiționale ale profesiei se vor dovedi suficient de bune sau chiar potrivite pentru sinteza propusă. Așa că alegerea instrumentului trebuie să se facă prin încercări, acesta fiind supus revizuirii sau chiar, uneori, respingerii totale.

4. *Proiecte și feedback.* Mai devreme sau mai târziu, sintetizatorul trebuie să se lanseze în efectuarea sintezei: rezumatul lucrării, schița conferinței sau capitolului,

modelul clădirii sau statuii, planul de afaceri *beta*. Prima tentativă poate reprezenta în sine o sinteză provizorie. Știm din caietele de note ale marilor creatori – Picasso, Freud, Darwin, Martha Graham – că primele schițe sunt adesea primitive și totuși pot să conțină nucleul versiunii finale. Filosoful Charles Sanders Peirce susținea că elaborarea unor asemenea ipoteze ingenioase presupune o capacitate mentală de factură specială pe care el o numea „abducție”.

Pentru a așeza discuția, să considerăm situația în care un director proaspăt recrutat pentru revigorarea companiei anunță un scop concret: o evaluare a ceea ce a mers prost în ultimii ani și un plan concret de redirectionare. Acesta va fi exercițiul său de sinteză. Desigur, directorul este bine sfătuit să asculte, să examineze, să studieze și să dialogheze – și să evite să-i critice pe predecesorii săi și pe noii colegi. Totuși, el are nevoie de un punct de plecare – cea mai bună înțelegere posibilă a ceea ce s-a întâmplat în companie și opțiunile viabile. Aceasta *ar fi*, de fapt, sinteza sa dacă nu ar avea deloc timp și resurse. Lunile prețioase îi permit să imagineze o strategie de examinare a dosarelor, de acumulare de informații de la foștii și actualii angajați; de testare a diverselor opțiuni și scenarii; de a ajunge la înțelegerea companiei, a trecutului ei și a potențialului ei actual de competitivitate. Totuși, la un moment dat, el trebuie să oprească fluxul informațional și

reflecțiile și să-și îndrepte atenția către pregătirea celei mai bune sinteze pe care o poate concepe. Dacă are noroc, va avea timp pentru feedback și câteva iterații suplimentare. Însă, cel mai adesea, ceasul va ticăi cu nerăbdare crescândă, iar expertul va fi nevoit să accepte a doua sau a treia schiță ca „satisfying”^{*}.

Dintre cele opt formate schițate, pe care îl va folosi directorul? Cea mai uzuală formă de sinteză este narațiunea – o formă accesibilă aproape tuturor. Imaginile și metaforele sugestive sunt întotdeauna bine venite. În cadrul formei narative, directorul are libertatea să utilizeze aforisme, concepte și taxonomii. În măsura în care e capabil să întruchipeze sinteza sa în propriul său comportament, cu atât mai bine. Dar dacă nu are de-a face cu un auditoriu sofisticat (și nici nu încearcă să-și găsească un post într-o universitate), ar trebui să evite teoriile. Iar în ceea ce privește metateoriile, nu avem a ne teme că ar fi tentat să construiască vreuna!

Cât despre director, trebuie să ne fie clar un lucru: sarcina sa nu se termină o dată cu realizarea sintezei. Aceasta este doar primul pas în relansarea companiei. Cel puțin la fel de importante sunt dezvoltarea unei strategii, executarea ei, inevitabilele corecții în timpul acestui proces. De fapt, în vreme ce pentru restul

^{*} Termen introdus de Herbert Simon, laureat al premiului Nobel, care semnifică imposibilitatea maximizării pe cale rațională a unei variabile particulare. Elaborat într-un context economic, conceptul s-a extins și în cibernetică, filosofie, psihologie socială și cognitivă (n.trad.).

oamenilor mintea strategică poate fi opțională, pentru un cadru de conducere ea este o necesitate. Însă strategia directorului are mult mai multe șanse de reușită dacă se bazează pe o sinteză solidă, atent verificată.

Sintezele interdisciplinare: avantajele, riscurile

Poate cea mai ambițioasă formă de sinteză are loc în *munca interdisciplinară*. Această frază nu trebuie invocată cu ușurătate. Nu vom considera că un individ este bilingv decât dacă stăpânește mai mult de o limbă. În mod similar, este nepotrivit să afirmăm că o anumită muncă este interdisciplinară dacă nu comportă o combinație justă de cel puțin două discipline. Mai mult, cel puțin în mod ideal, cele două discipline ar trebui să nu fie numai juxtapuse; ele ar trebui să fie realmente integrate. O asemenea integrare ar trebui să conducă la o înțelegere cu neputință de dobândit doar în cadrul disciplinelor respective luate separat.

Termenul *interdisciplinar* este mult vehiculat în zilele noastre. Merită să diferențiem două forme distincte. În mediul universitar, cum tocmai am amintit, termenul *interdisciplinar* este aplicat studiilor care în mod deliberat fac apel la cel puțin două discipline academice și urmăresc integrarea lor sinergică. Biochimistii combină cunoștințele biologice și chimice; istoricii

științei aplică instrumentele istoriei în unul sau mai multe domenii ale științei. În viața profesională, interdisciplinaritatea apare în mod sistematic în cazul echipelor formate din lucrători care au pregătire profesională diferită. Într-o instituție medicală, o echipă interdisciplinară poate fi compusă din unul sau mai mulți chirurghi, anesteziști, radiologi, asistente, terapeuți și asistenți sociali. În mediul de afaceri, o echipă interdisciplinară sau interfuncțională poate conține inventatori, designeri, departamentul de marketing, departamentul de vânzări și reprezentanți ale diverselor niveluri de management. Echipele interdisciplinare de top sunt poreclite *Skunk Works**: membrilor acestor echipe li se acordă o mare libertate pe baza presupunerii că vor ieși din vizuinile lor și se vor angaja în cele mai îndrăznețe forme de asociere cognitivă.

Fiecare formă de sinteză se poate face mai bine sau mai puțin bine. Narațiunile pot fi incoerente, sincopate sau forțate – gândiți-vă la o istorie a Americii care i-ar ignora pe indienii americani sau s-ar limita la moștenirea puritană. Taxonomiile pot fi premature sau nelegitime – să ne gândim la eforturile multiseculare ale alchimistilor de a transforma în aur diverse metale. Conceptele

* *Skunk Works* – nume de cod atribuit inițial programului secret de dezvoltare al companiei constructoare de avioane Lockheed la începutul celui de-Al Doilea Război Mondial. Specialiștii acestui departament au contribuit la proiectarea și construirea celor mai avansate modele pentru aviația de luptă. Ulterior termenul a fost extins pentru a desemna grupuri de super-experti, cu largă autonomie în cadrul unei organizații, care au responsabilități în cercetarea de vârf sau în proiecte secrete (n.trad.).

pot fi înșelătoare – de pildă, noțiunea de inteligență din psihologie ignoră manifestările artistice și sociale ale intelectului. Metaforele pot fi iluzorii – teoria căderii în comunism a națiunilor, una câte una, ca la domino, s-a dovedit a fi greșită. Adesea, teoriile se prăbușesc când se confruntă cu fapte incomode: comunismul a fost „zeul care a eșuat”^{*} și, contrar previziunilor lui Marx, a supraviețuit în țările cele mai înapoiate, și nu în cele mai dezvoltate. Economia de tip „laissez-faire” a lui Adam Smith a trebuit să fie „reparată” prin intervenții keynesiane din partea guvernului. Și, așa cum am notat mai devreme, filosoful francez Jean-François Lyotard consideră sortită eșecului orice tentativă de a elabora metateorii.

Pericolele sintezelor inadecvate se manifestă poate cel mai clar atunci când vine vorba de muncă disciplinară. În primul rând, multe activități din primii ani de școală sunt în mod greșit etichetate ca „interdisciplinare”. Copiii pot trage foloase din desfășurarea la ore a unor proiecte stimulative sau prin urmărirea unor subiecte originale cum ar fi „modelele” sau „apa” sau „leagănul civilizației”. Dar aceste tentative nu au legătură cu disciplinele în niciunul dintre sensurile legitime ale termenului. Când fac o dioramă sau un dans, când se gândesc la apă sau la orașe în diverse feluri, elevii se folosesc de bunul simț, de

* Aluzie la titlul unui volum de eseuri scrise de André Gide, Richard Wright, Ignazio Silone, Stephen Spender, Arthur Koestler și Louis Fischer, având ca subiect convertirea acestora la comunism și deziluzia lor ulterioară (n.trad.).

experiențe obișnuite sau de termeni și exemple obișnuite. Dacă nu se aplică nicio disciplină, atunci, evident, nu poate fi vorba de gândire interdisciplinară.

Chiar când elevii au început să stăpânească disciplinele luate individual, nu există nicio garanție că vor realiza o combinație de discipline care să fie adecvată sau utilă. Cursurile ar putea foarte bine și foarte nimerit să includă atât istoria, cât și artele. Poți să citești despre luptele din Războiul Civil din Spania și poți de asemenea să privești pictura *Guernica* sau să citești romanele lui André Malraux sau Ernest Hemingway, fără a face vreun efort deosebit de a lega sau alătura aceste surse. Am putea numi această abordare „juxtapunere disciplinară” – eșecul de a realiza iluminarea care poate apărea atunci când diferite perspective sunt alăturate sinergic.

Chiar când se fac eforturi reale de a uni disciplinele, nu există nicio garanție că asocierea va fi bine motivată sau cu adevărat relevantă. Dacă, de pildă, cineva ia într-un mod prea literal un text artistic și presupune că romancierul Malraux este un reporter, sau că pictorul cubist Picasso este un pictor realist, el poate ajunge la concluzii nepotrivite. Psihologia evoluționistă este absolut logică atunci când încearcă să explice diferitele tipare comportamentale afișate de bărbați și femei în seducerea partenerului și în actul sexual propriu-zis, însă deviază de la logică

atunci când încearcă să explice tendințele istorice sau gusturile artistice.

Pericole similare se pot observa în sfera profesiei și în cea a afacerilor. Să luăm jurnalismul. Reporterii, redactorii, editorii, membrii audienței și acționarii pot fi cu toții implicați în aceeași emisiune sau publicație; dar nu există garanție că niște oameni din medii diferite vor vedea lucrurile în același fel sau că vor putea lucra împreună într-un mod coerent. Toate companiile multinaționale, precum 3M, BP sau Sony, angajează oameni de știință, specialiști în resurse umane, contabili, specialiști de marketing și informaticieni; se vor înregistra însă probleme de comunicare atunci când experți din domenii disparate vor fi aruncați laolaltă pentru a forma o echipă și li se va cere să facă un proiect pentru un nou centru de recreație.

Să nu mă înțelegeți greșit. Investigația interdisciplinară este foarte importantă, iar munca interdisciplinară de calitate este prețuită în epoca noastră. Studiile noastre sugerează că o asemenea muncă este în general motivată de una dintre următoarele trei considerații:

1. *A fost dezvoltat un nou concept puternic și este momentul oportun pentru a testa extensiunea acestuia.* De exemplu, în ultimii ani, matematicienii au dezvoltat teorii ale complexității, haosului și catastrofelor. Se dovedește

că aceste teorii au aplicații importante – atât explicative, cât și metodologice – în științele naturii. Dar este legitim să ne întrebăm dacă se pot evidenția exemple instructive de complexitate și în alte științe (de pildă în biologie), științe sociale (de pildă în economie) și chiar în științele umaniste (istoria politică, istoria artei). Un exemplu paralel există în lumea afacerilor – tehnologiile perturbatoare ieftine care îi ajută pe noii veniți să amenințe pozițiile confortabile ale jucătorilor mai vechi și mai importanți³. Le este util profesioniștilor din toate domeniile să se familiarizeze cu acest concept. Rămâne întrebarea în ce măsură se aplică conceptul tehnologiilor perturbatoare în diferitele sectoare, în diferitele nișe din cadrul unui sector și în entitățile nonprofit precum universitățile sau organizațiile nonguvernamentale⁴. Mai mult, ceea ce se consideră a fi perturbator în sfera tehnologică s-ar putea să nu fie deloc perturbator în domeniul vânzărilor sau al resurselor umane.

2. *A apărut un fenomen important și înțelegerea deplină a acestui fenomen necesită sau chiar impune contextualizarea lui.* În majoritatea cazurilor, se începe înțelegerea teoriei relativității în termenii conceptelor constitutive din fizică și din matematică. O înțelegere mai largă și mai nuanțată a relativității poate apărea o dată cu

familiarizarea cu istoria științei de la sfârșitul secolului al nouăsprezecelea; cu evenimentele care se petreceau în alte domenii, inclusiv provocările care zdruncinau conformismul politic și artistic; și cu problemele particulare cu care se confrunta Einstein, de la lecturile din clasicii filosofiei științei până la îndatoririle zilnice de funcționar la biroul de brevete, care includeau eforturile de a determina cu precizie momentul la care va sosi un tren la o destinație îndepărtată⁵.

Un exemplu complet diferit apare în sfera medicală. Testele genetice permit evidențierea cu certitudine a celor care se vor îmbolnăvi de coreea Huntington și evidențierea celor care, cu o oarecare probabilitate, vor dezvolta o anumită formă de cancer. Întrebarea dacă trebuie informate potențialele victime și familiile lor, sau, în cazul răspunsului afirmativ, care este cea mai bună modalitate de a le aduce la cunoștință această informație nu poate fi lăsată în seama geneticianului, și nici măcar în seama medicului de familie sau a preotului. În mod ideal, decizia ar trebui cântărită de o echipă compusă din geneticieni, specialiști în terapie genetică, medici, asistenți sociali, lideri religioși și persoane dedicate idealurilor eticii: și totuși, nu există nicio garanție că oameni cu o pregătire disciplinară atât de diversă pot – sau măcar că ar trebui –

să conceptualizeze în același fel această problemă tulburătoare.

Acest exemplu nu este foarte îndepărtat de viața corporatistă. Să presupunem că se descoperă că un nou medicament promovat pe scară largă are efecte toxice asupra unui mic procent din populație. Din păcate, istoria relevă puternica tendință a cadrelor de conducere de a ascunde sau edulcora asemenea descoperiri. Dar, chiar și în cazurile în care există un consens în privința dezvoltării adevărului, rămân puternice dezacorduri privind modul de a se face anunțul, maniera în care trebuie informați medicii și pacienții, pregătirile legate de anunțul public și schimbările ulterioare care trebuie (sau nu) făcute de companie în activitatea de cercetare, lansare și retragere a noilor medicamente.

3. *Apare o problemă presantă, iar disciplinele individuale curente se dovedesc nepotrivite pentru rezolvarea ei.* Ziarele sunt pline de relatări despre situații îngrijorătoare – sărăcie generalizată, răspândirea maladiilor incurabile, poluarea mediului, invadarea vieții private, permanenta amenințare a terorismului – care reclamă soluții. Asemenea provocări nu pot fi nici măcar înțelese, darămite abordate, dacă nu sunt aduse în sprijin mai multe discipline și profesii. De aceea, chiar dacă

cercetătorul sau creatorul de politici *ar prefera* să lucreze în limitele unei singure discipline, foarte curând devine evidentă nevoia de a face apel la altele – de exemplu: virusologia, demografia, imunologia, psihologia comportamentală, precum și teoria rețelei sociale în cazul răspândirii și tratării maladiei SIDA.

Observați că niciunul dintre aceste eforturi de sinteză nu apare din neant. În fiecare caz, există un scop motivațional; o poziție inițială pe care o adoptă cel care realizează sinteza; un set de instrumente sau strategii care pot fi utilizate; una sau mai multe sinteze intermediare; și măcar câteva criterii prin care se poate evalua succesul sintezei. Și, repet: sinteza nu este tot una cu o strategie executată cu succes, dar poate fi foarte bine punctul de plecare esențial al acesteia.

Sinteze promițătoare și prea promițătoare

Sintezele sunt create în permanență – de exemplu, majoritatea manualelor și multe dintre cărțile din librării (inclusiv cea de față!) reprezintă eforturi clare de a sintetiza cunoștințele legate de un subiect dificil astfel încât ele să poată fi asimilate de publicul-țintă. Nu este posibil să stabilim în termeni abstracti ce

anume constituie o sinteză adecvată; ca și în proverbiala întrebare „Se poate întinde o coardă pe toată lungimea camerei?”, răspunsul trebuie contextualizat. Se dovedește că este o provocare să ajungi la o sinteză adecvată, iar anticiparea criteriilor de judecată este o provocare și mai mare.

Întâmplarea face ca două cărți cu titluri asemănătoare să-mi ofere șansa de a aborda aceste dificultăți. În 2003, scriitorul de călătorii Bill Bryson a publicat o carte cu formidabilul titlu *O scurtă istorie despre aproape orice*. În circa cinci sute de pagini de text bine documentat, Bryson încearcă să rezume și să ilustreze ceea ce a descoperit știința despre universul fizic și cel uman. Așa cum spune autorul într-un stil încântător: „Pentru ca tu să fii aici acum, a fost nevoie ca trilioane de atomi rătăcitori să se asambleze cumva într-o manieră complexă și uimitor de elegantă ca să te creeze pe tine. Este un aranjament atât de specializat și de particular încât nu a mai fost încercat niciodată înainte și nu va mai exista altă dată”⁶.

Bryson începe cu descoperirile despre cosmos, descriind ceea ce se știe despre Univers, cum s-a născut, diversele sale corpuri cerești și locul nostru pe acest firmament; trece apoi la cunoștințele geologice despre planeta Pământ, cuprinzând mărimea sa, vârsta, elementele sale constitutive, incluzând minusculele particule cuantice; pe urmă trece în revistă descoperirile privind biologia umană, de la originile vieții pe planetă până la înflorirea ei

actuală, de la organismele unicelulare până la cele mai complexe primat, și de la celulele unice unde se află originile noastre până la cele zece mii de trilioane de celule care alcătuiesc corpul omului adult. El încheie cu amuzanta observație că lucrarea monumentală a lui Isaac Newton, *Principia*, a apărut cam atunci când dispărea pasărea dodo. Citez cuvintele lui: „Vei recunoaște că este greu să găsești o mai bună asociere de întâmplări care să illustreze natura divină și criminală a ființei umane – o specie capabilă să dezvăluie cele mai adânci taine ale cerurilor și în același timp să zdrobească, fără nicio logică, o creatură care nu-i făcuse niciodată vreun rău și care nu a fost nici pe departe capabilă să înțeleagă ce-i făceam”⁷.

Din punctul meu de vedere, sinteza lui Bryson este valabilă. El acoperă un domeniu vast dar într-un fel logic, și creează o poveste foarte utilă”. În loc să verse o mie de nume sau o mie de fapte, el prezintă în detaliu o mână de povești particulare fascinante, trage învățămintele corespunzătoare și distinge legăturile dintre ele. Mereu, imaginea cuprinzătoare a colosalului și a infinitesimalului, a îndepărtatului și a intimului, rămâne în prim-plan. Iar el nu pierde niciodată din vedere postura sa de ghid binevoitor dar nu atoateștiutor, și a noastră, de cititori neștiutori în ale științei, dar dornici de a învăța. Aceasta deoarece, potrivit propriilor sale mărturisiri, Bryson nu era un expert când a început să lucreze la această carte. Mai degrabă (amintind de Dante cel însoțit de Virgiliu), era un învățăcel dornic să înțeleagă suficient de

mult cât să poată împărtăși sinteza sa unei noi cohorte de cititori. Iar eu cred că blajinul profesor a izbândit.

Nu sunt la fel de entuziasmat de cartea lui Ken Wilber, *O scurtă istorie despre orice*. Wilber este unanim recunoscut ca un intelectual erudit – un învățat în bună măsură autodidact, care a dobândit cunoștințe vaste din filosofie, teologie, știință și psihologie (printre multe alte discipline) și care se străduiește neîncetat să le pună la un loc într-un unic și atotcuprinzător cadru teoretic. După știința mea, el este de departe cel mai ambițios sintetizator de limbă engleză din zilele noastre și, după multe criterii, cel mai de succes.

În mai multe lucrări, inclusiv cartea mai sus menționată, Wilber încearcă să ordoneze cunoștințele noastre în taxonomii, grile și ierarhii. Cadrele pe care le folosește presupun un parcurs de la fizic la psihologic, de la cele mai rudimentare forme de cogniție la cele mai înalte planuri ale conștiinței; localizarea tuturor disciplinelor în termenii contribuției lor la viziunea holistică a autorului; gruparea laolaltă a unei duzini de teoreticieni într-un cadru atotcuprinzător; și, mai presus de orice, încercarea de a asocia toate aceste dimensiuni cu tărâmul cel mai înalt, cel al spiritualității – „unde Spiritul devine conștient de el însuși, i se trezește conștiința de sine, începe să recunoască propria sa natură”⁸. Pomenind de „spiritualitate”, Wilber nu se referă la o anumită religie; de fapt, așa cum insistă admiratorii săi, el a unit conceptele

de spirit ale Orientului și Occidentului. Wilber crede că a sesizat un consens remarcabil printre gânditorii din lumea întreagă, „fie ei trăitori în prezent sau acum șase mii de ani, fie ei din New Mexico-ul Vestului îndepărtat sau din Japonia Estului îndepărtat”⁹.

Pentru a transmite natura cumva problematică a inițiativei wilberiene, cel mai bine este să dau câteva exemple din scrierile sale. Chestionat în legătură cu relația dintre profunzime și conștiință, el spune: „Conștiința este pur și simplu felul în care se reflectă profunzimea dinspre interior. De aceea, da, profunzimea este pretutindeni, conștiința este pretutindeni, Spiritul este pretutindeni. Și, pe măsură ce crește profunzimea, conștiința se trezește din ce în ce mai mult, Spiritul se dezvăluie din ce în ce mai mult. A spune că evoluția produce o mai mare profunzime înseamnă pur și simplu a spune că dezvăluie o mai mare conștiință”¹⁰. Explicând procedeul său, el relatează:

„Pur și simplu am început să fac liste ale tuturor acestor diagrame holarhice* – epocile convenționale și New Age, premodern și modern și postmodern – totul de la teoria sistemelor la Marele Lanț al Existenței, de la *vijana* buddhistă la Piaget, Marx și Kohlberg, *kosha* vedantică, Loevinger, Maslow, Lenski, Cabala și așa mai departe. Am avut literalmente sute de asemenea lucruri, de asemenea diagrame, răspândite peste tot pe podea... M-am

* Termen introdus de Arthur Koestler, *holarhia* reprezintă o ierarhie de *holoni* (*holon* = întreg din grecescul *holos*) (n.trad.).

gândit că aş putea găsi *holarhia* unică şi fundamentală pe care toţi încercau să o reprezinte, fiecare în felul său... Era evident că fiecare *holarhie* din fiecare grup se ocupa de fapt cu acelaşi teritoriu, dar per global aveam patru teritorii diferite, ca să spunem așa¹¹”.

Fără îndoială, acesta este un efort lăudabil; dacă Wilber nu ar fi încercat, altcineva ar fi făcut-o cu siguranţă. Atunci de ce sunt nemulţumit? Probabil pentru că Wilber apare ca „angrosistul” suprem. E mereu gata să vadă conexiuni; să unească teorii, poveşti, exemple; să accentueze părţile lor comune; să fixeze ordinea lor într-o ordine încă şi mai mare. Un exemplu al obsesiei sale de a masifica vine din următorul citat: „În ultima vreme, evoluţia culturală a fost susţinută, în diverse moduri, de Jürgen Habermas, Gerald Heard, Michael Murphy, W.G. Runciman, Sisirkumar Ghose, Alastair Taylor, Gerhard Lenski, Jean Houston, Duane Elgin, Jay Early, Daniel Dennett, Robert Bellah, Erwin Laszlo, Kishore Gandhi şi Jean Gebser, ca să pomenesc doar câţiva”¹². Departe de a fi un exemplu izolat, afirmaţiile de acest soi apar de zeci dacă nu de sute de ori în voluminoasele sale scrieri.

„Angrosiştii” sunt în contrast cu „detailiştii”. Detailiştii fac distincţii, iubesc contrastele, întreabă mereu: „De ce aceste lucruri *nu* se leagă? Care este diferenţa, care este deosebirea *crucială*?”. Într-un spaţiu care se întinde de la angrosişti la detailişti, eu mă situez undeva pe la mijloc. Şi totuşi, când mă confrunt cu textele lui Wilber, simt o stranie opoziţie pentru prima

categorii. Când toate sunt interconectate – în ceea ce lui Wilber îi place să numească Marele Lanț al Existenței – atunci este greu să faci priorități, distincții, comparații semnificative. Ar fi dificil de demonstrat falsitatea lui Wilber, de fapt, dificil de știut unde să începi, unde să recunoști tensiunile și eforturile care împânzesc textul lui Bryson, dar care sunt inevitabil ascunse prin felul în care Wilber caută obsesiv textura unificatoare. Efortul său practic paralizează mintea critică.

Admit că preferința mea pentru Bryson în detrimentul lui Wilber este o chestiune de gust. Și îi rămân recunoscător lui Wilber pentru că mi-a deschis ochii față de multe lucrări și pentru că a găsit un loc pentru scrierile mele în vasta sa schemă. Pentru adepții „angrosiști”, Wilber este un profet. Mă tem, însă, că sintezele sale au sens numai pentru aceia care au cumpărat deja premisa sa majoră – *themata* organizatoare – că totul poate fi organizat într-o singură schemă gigantică. Este improbabil să-și găsească adepți printre sceptici, să dobândească prețuire printre detailiști.

De ce sinteza este dificilă dar posibilă

Mintea persoanei tinere are două caracteristici contradictorii puternice. Pe de o parte, preșcolarii discern cu ușurință conexiunile – de fapt ei fac în permanență comparații.

Tratează banana ca pe un telefon mobil (însă rareori invers – cel puțin, până în acest punct al istoriei noastre culturale!); un băț se transformă într-un cal de jucărie; liniile paralele de pe stradă sunt numite „dungi de zebra”; perfectul compus al verbului *a scrie* este presupus a fi *am scriat*. Comparațiile se extind dincolo de obiecte și acțiuni. Ascultând un marș de John Philip Sousa, copilul de cinci ani îl poate compara cu o călătorie cu trenul; când i se explică conceptul de separare a puterilor în guvernul american, copilul de zece ani își imaginează un balansoar cu trei brațe, fiecare dintre ele având supremația o perioadă de timp până se restabilește echilibrul.

Data fiind această dispoziție de a face conexiuni, nu e de mirare că tinerii încearcă să integreze sau să sintetizeze. Problema este, desigur, că multe asemenea conexiuni se dovedesc a fi superficiale sau chiar false. Termenul de *relativitate* a fost aplicat și cubismului lui Picasso, și fizicii lui Einstein, dar niciunul dintre fenomene nu este lămurit prin această asociere superficială. *Am scriat* poate regulariza conjugarea verbelor, dar nu este un perfect compus acceptabil. Balansoarele (cel puțin versiunile cu două brațe) pot tinde către echilibru, dar ramurile guvernării se pot ciocni sau pot fi strivite. În absența disciplinelor relevante și a unui standard pentru judecarea corectitudinii, propensiunea umană către „conexiuni” este încântătoare dar insuficientă. (Ken Wilber ar putea să nu fie de acord cu asta!).

Până la mijlocul copilăriei, impulsul omenesc de a face conexiuni este domolit sau îngrădit. Studii privind capacitatea metaforică indică faptul că preșcolarii, față de copiii mai mari, au o capacitate mai mare de a crea metafore – fermecătoare dar și nepotrivite. Începând cu vârsta de șase ani, copiii încep să facă corecturi. Căutând cea mai potrivită conexiune sau caracterizare, ei apelează la similarități literale, evitându-le pe cele care pot genera conexiuni inexacte sau ilogice. Fără îndoială, plăcerea de a face comparații rămâne; și totuși, cu vârsta, majoritatea indivizilor își temperează dorința de a căuta comparații inedite. Doar poeții par imuni la tendința de atenuare a înclinației către crearea de metafore.

O forță încă și mai serioasă militează împotriva integrării. Așa cum am spus de mai multe ori, ființele umane se dovedesc a fi creaturi cu specificitate contextuală. Acumulăm acțiuni, comportamente, gânduri, abilități într-o anumită situație și putem ajunge să le controlăm. Totuși, pe măsură ce îmbătrânim, cei mai mulți dintre noi devenim conservatori (sunt menționate excepții în următorul capitol, dedicat minților creatoare). Conservăm trăsăturile menționate în circumstanțele în care le-am învățat și eventual le extindem un pic. Dar suntem prea puțin dispuși să aplicăm abilitățile și conceptele pe scară largă, și cu atât mai puțin în mod liber. Vorbind mai general, organizarea minții nu este similară cu aceea a unui calculator multifuncțional; mintea este mai bine conceptualizată ca un set de module relativ independente. Dar

cum sau când sau de ce ar trebui să se conecteze aceste module – rămâne o enigmă pentru mulți teoreticieni ai psihologiei.

Acest conservatorism poate fi de ajutor – sau măcar neutru – profesorului care predă discipline individuale. În schimb, este o povară pentru cei care dezvoltă o gândire interdisciplinară sau pentru efectuarea de sinteze ample, fără a mai pomeni de creațiile originale. La orele de engleză, tinerii învață să compună proză într-un mod eficient; dar dacă nu sunt capabili să transporte măcar o parte din aceste lecții de-a lungul coridorului până la clasa de istorie sau în laboratorul de biologie, înseamnă că au pierdut prilejul de a combina strategiile compoziționale. Adolescenții se pot familiariza cu gândirea cauzală la orele de fizică; dar dacă nu trag învățăminte privind argumentația la orele de istorie sau geometrie, atunci această formă de gândire trebuie învățată din nou. Adulții de la Corporația A pot interacționa confortabil cu cei din echipa lor și totuși se pot ciocni violent cu membrii echipei de la Corporația B, cu care organizația lor a fuzionat recent. Este bine să nu uităm că specia noastră a evoluat pentru a supraviețui în nișe ecologice particulare; noi nu am evoluat pentru a avea teorii corecte, pentru a stăpâni discipline sau pentru a transfera în mod judicios lecțiile învățate într-un anumit context, în altele noi. Copilul mic generalizează excesiv; copilul mai mare preferă să evite generalizările chiar atunci când ele ar putea fi corecte.

Instruirea profesională accentuează doar aceste tendințe. Pe măsură ce jurnalistul învață să transmită cititorului obișnuit esența unei povești în numai 150 de cuvinte, capacitatea lui de a meșteșugi relatări mai lungi sau de a vorbi cu experți cu înaltă calificare se poate reduce. Dacă i se cere să colaboreze la o carte împreună cu un om de știință sau cu un istoric, jurnalistul poate deveni chiar frustrat. Pe măsură ce medicul învață să diagnosticheze bolile în funcție de ceea ce citește de la imprimanta calculatorului și după ce este spectator la zeci de morți în sala de urgență, el poate deveni insensibil la suferința umană. Când un caz complex îi impune să formeze o echipă cu un preot și un asistent social, medicul poate întâmpina dificultăți în a comunica cu acești experți și poate șoca familia bolnavului prin răceala sa. Inginerul versat, care „înscrie golul de aur” când i se cere să descopere un defect ascuns al unui circuit electronic, poate să „iasă din joc” dacă i se cere să aplaneze un conflict sau să conducă un departament.

Indivizii diferă semnificativ în ceea ce privește predispoziția lor de a metaforiza și capacitatea sau înclinația de a transfera lecțiile de la o clasă sau disciplină către o altă clasă sau disciplină. Aristotel socotea capacitatea de a crea metafore potrivite ca un semn al geniului. Antropologul Claude Lévi-Strauss reliefează contrastul dintre bricoleur – meseriașul care rezolvă o problemă potrivit între ele fragmentele pe care întâmplător le are la îndemână – și omul de știință a cărui abordare preferată este cea

deductivă. În studiile mele, am identificat două abordări intelectuale. *Inteligența-laser* sapă adânc într-un subiect dar ignoră oportunitățile de polenizare încrucișată; este poate cea mai potrivită pentru munca disciplinară. *Inteligența-reflector* nu poate săpa la fel de adânc dar scanează mediul și ca atare poate să discearnă mai ușor conexiuni (și să identifice diferențe) între sfere. Ambele tipuri pot sintetiza, însă conținutul sintezei și criteriile pentru evaluarea succesului vor fi diferite.

Romancierul C. P. Snow a scris într-un fel sugestiv despre aceste abordări contrastante. Studiind științele din anii '20 ai secolului trecut, el a identificat biologia ca fiind un domeniu în care mentalitatea largă, sintetizatoare era adecvată. Erau prețuiți indivizii capabili să ia în considerare descoperirile din diverse sfere și să le țeasă într-o tapiserie convingătoare. Dar, spune Snow, pe măsură ce se acumulează experiența, iar științele iau o turnură matematică, perioada sintezelor ample se apropie de sfârșit. Așa cum se lamentează el: „În orice știință mai puțin completă decât fizica, mintea mai generală încă își mai găsește întrebuințarea, deși tot mai greu pe zi ce trece”¹³. Sunt prețuiți indivizii capabili să exploreze tot mai adânc într-un domeniu restrâns de cercetare și să vină cu răspunsuri definitive sau contestări decisive. Pe măsură ce se acumulează experiența, „laserul” înlocuiește „reflectorul”.

Am observat că există două tipuri foarte diferite de indivizi care sunt atrași de munca interdisciplinară: cei care sunt

curioși, bine informați și înclinați să facă salturi bine motivate; și cei care disprețuiesc gândirea liniară și sunt tentați să facă salturi bruște și dezordonate. Această distincție se poate observa atât la locul de muncă, cât și la clasă. Unii directori sunt dăruți cu capacitatea de a asimila imense cantități de informații dar apoi, cu cuvintele nimerite ale lui John Gardner, sunt capabili să-și „reconfigureze mintea” și să se concentreze asupra lucrurilor cu adevărat importante¹⁴. Alții sar de la o idee pe jumătate coaptă la alta, fără a-și disciplina vreodată gândurile, lăsându-și subalternii și observatorii din afară tot mai încurcați.

Se poate chiar specula că fiecare formă de inteligență gravitează în jurul unei forme particulare de sinteză. Referindu-ne la tipurile de sinteză pomenite mai devreme, poate că mintea lingvistică favorizează narațiunea; mintea logică, un anume tip de ecuație sau teorie; mintea spațială, o diagramă sau o schemă arhitectonică; mintea kinestezică, un anumit tip de echilibru între forțe aflate în opoziție. Dacă este așa, atunci se naște întrebarea dacă se poate efectua o sinteză absolută între integrările cu configurații diferite – poate prin intermediul cunoașterii de sine (în termenii mei, prin exercițiul inteligenței intrapersonale). Dacă ipoteticul nostru expert în restructurare ar putea realiza o asemenea „sinteză a sintezelor” ar fi cu adevărat norocos.

Provocarea educațională

Se poate dezvolta o minte disciplinată păstrând în același timp viu potențialul pentru gândirea sintetică? De fapt, cunoștințele despre cum se poate inculca o minte sintetică – cum s-ar spune, o „sinteză a sintetizării” – sunt cel mult modeste. De fapt, dacă cineva ar afirma că „lucrul cel mai bun este să le oferi tinerilor posibilitatea de a fi în preajma persoanelor cu înclinație către sinteză, să inviți tinerii să participe la eforturile de realizare a sintezelor și să le dai cu regularitate un feedback util”, aș fi nevoit să recunosc că această abordare are aceeași șansă de succes ca oricare alta.

Totuși, ar trebui să fim capabili să trecem peste sfatul de „a arunca așa-numitele sinteze în cadă”. De fapt, în fiecare etapă de dezvoltare, anumite experiențe și sarcini pot ajuta la inducerea gândirii sintetice. Am pomenit deja de puternica, de fapt ineluctabila tendință a copiilor mici de a vedea, de a face și chiar de a forța conexiuni. Această „perversitate polimorfă” cognitivă, dacă vrei, constituie un depozit neprețuit în banca intelectuală a individului, o investiție care poate fi recuperată oricând și în multe feluri în viitor. Se unesc diverse rețele neuronale; și chiar dacă aceste conexiuni rămân ascunse o perioadă de timp, există toate motivele să credem că vor rezista și vor putea fi valorificate în

viitor. Prețuiți, în loc să criticați sau să limitați, aceste conexiuni făcute fără efort de mintea tânără!

În circumstanțe obișnuite, mintea sintetică se bucură, vai, de prea puțină atenție formală în timpul anilor de școală. La început, sarcina dobândirii cunoștințelor de bază ocupă locul central; apoi, achiziția cunoștințelor disciplinare, sau măcar a celor din materia de studiu, este în centrul atenției. Probabil că principala „hrană sintetizatoare” absorbită de mintea copilului de nouă ani, sau de paisprezece ani, provine din întâlnirea ocazională cu un adult sintetizator – sau din prezentările din școală sau mass-media care au o savoare integratoare. Universale, deși evident *nedisciplinate*, cititul cărților și navigarea pe Web se pot, de asemenea, dovedi productive pe termen lung.

Am menționat deja rolul pe care îl au în școală proiectele și curricula asociate unei teme. Acestea sunt eforturi bine intenționate de a sprijini și încuraja potențialul de realizare a conexiunilor. Problema cu aceste intervenții pedagogice este ușor de formulat. În majoritatea cazurilor, educatorii nu reușesc să invoce standarde explicite pentru a aprecia *care* conexiuni, *care* integrări, *care* sinteze sunt valide, și prin ce anume sunt (sau nu sunt) meritorii. Pentru a judeca un proiect, trebuie invocate criterii extrase din domeniul potrivit – ce anume determină un eseu bun, o pictură impresionantă, o narațiune fascinantă, o marcă eficientă, un plan de afaceri viabil – precum și criteriile care concordă cu

subiectul/subiectele proiectului: este aceasta o descriere corectă a unei păduri tropicale, o utilizare potrivită a termenului *ritm*, un portret nuanțat cultural al unui cămin chinezesc sau chilian?

Identificarea explicită a constituenților unui bun proiect sau ai unei soluții viabile la o problemă furnizează un punct de plecare folositor. Modelele (fie ele de succes sau nu) sunt esențiale aici. Numai dacă educatorul poate identifica dimensiunile care caracterizează proiectele sau soluțiile excelente, adecvate și pe cele inacceptabile, este rezonabil să se aștepte ca studenții să progreseze și să înceapă să se angajeze în autoevaluări oportune.

Instruirea explicită despre formele de sinteză, cum sunt cele introduse la începutul acestui capitol, poate fi potrivită. Unii studenți, profesioniști sau cadre de conducere pot ajunge singuri la metafore, taxonomii sau concepte adecvate; însă mulți alții vor profita de pe urma sfaturilor despre cum se crează o taxonomie utilă, o metaforă puternică, un concept revelator, o teorie convingătoare. Sintezele puternice presupun amestecuri de texte, cadre, concepte care de obicei sunt luate separat; așa cum s-a demonstrat referitor la rezolvarea problemelor matematice, există o artă de a crea amestecuri sau amalgamuri puternice. Acei indivizi care pot genera mai multe reprezentări ale aceleiași idei sau ale aceluiași concept sunt mai apti să producă sinteze convingătoare decât cei limitați la o reprezentare unică, adesea diluată, a acelei idei. În prezent, instruirea după aceste jaloane se desfășoară adesea

sub eticheta de „metacunoaștere” – respectiv înțelegerea blocurilor constitutive ale cunoașterii în mod explicit. Făcând aluzie la această abordare relativ nouă, colegul meu David Perkins vorbește convingător despre „artele cunoașterii”.

De o deosebită valoare sunt criticile constructive și încurajatoare aduse sintezei, conexiunii sau integrării făcute de către elev. În perioada de mijloc a copilăriei, educatorii trebuie să lase deschise posibilitățile de realizare a conexiunilor și să le laude pe cele adecvate; în același timp, educatorii trebuie să identifice acele sinteze cărora le lipsește o anumită dimensiune. În legătură cu aproape orice problemă sau proiect, există răspunsuri mai mult sau mai puțin adecvate. Elevii profită de pe urma cunoașterii mai multor soluții, mai multor metode de a ajunge la soluții și mai multor criterii de evaluare a acelor soluții. Aceste intervenții nu sunt deloc aplicabile doar școlarilor. Unul dintre motivele pentru care am comparat „scurtele istorii” ale lui Bryson și Wilber a fost acela de a sugera un set de criterii pe baza cărora să poată fi judecate sintezele propuse.

În fine, cei care aspiră la realizarea de sinteze profită de pe urma instruirii explicite cu privire la strategii. Când persoanele ajung la o anume experiență de sintetizare, ar trebui să facă un pas înapoi și să identifice componentele majore: un țel sau o misiune particulară; postura pe care și-o va asuma sintetizatorul; setul de instrumente disponibile pentru sinteză; modurile în care vor fi

realizate și obținute feedback-urile pentru schițele intermediare; și criteriile specifice după care se poate judeca succesul.

Deoarece cred că doctorii trebuie, măcar ocazional, să se vindece pe ei înșiși, vreau să aplic această prescripție capitolului în curs. Scopul meu a fost să sintetizez cunoștințele existente despre sinteză pentru a-i infoma pe sintetizatorii aspiranți. Abordarea a fost una descriptivă – o analiză social-științifică a motivelor pentru care este importantă sinteza, împreună cu propuneri vizând tipurile de procese cognitive și motivaționale implicate în realizarea ei. M-am adresat educatorilor, profesioniștilor și celor din lumea afacerilor. Instrumentele au fost un set de liste, garnisit cu exemple extrase din domenii disparate. Au fost oferite exemple de sinteze mai mult sau mai puțin reușite. Criteriile de succes trebuie furnizate de dumneavoastră, consumatorii sintezei. Este de așteptat ca o „sinteză a sintezelor” valoroasă să fie clară, măcar minimal originală, rezonabil de convingătoare și potențial utilă.

Până aici, exemplele pe care le-am dat ar fi putut fi urmate în orice moment din ultimele secole. Întrebările apar în legătură cu măsura în care instrumentele tehnologice vor ajuta eforturile de sinteză în viitor. Deja folosite pe scară largă, motoarele de căutare permit utilizatorului să urmărească subiecte diverse și să vadă relațiile dintre ele. Există instrumente care permit să-ți examinezi notele și ideile anterioare și să urmărești felul în care acestea au evoluat în timp¹⁵. În măsura în care se pot defini pașii exacți pe

care îi presupune realizarea unei sinteze, ar putea deveni posibilă crearea unui soft care să execute procesul la fel sau chiar mai bine decât cei mai mulți dintre noi. Totuși, nu mi s-ar tăia respirația din pricina unui ajutor informatic care ar realiza ceea ce au realizat Kant sau Leonardo doar cu o unealtă de scris și cu inteligența lor remarcabilă.

Creatorii de teste încep să exploreze capacitățile de sinteză. Într-o paradigmă utilizată în cazul candidaților din învățământul francez, persoanei examinate i se oferă prilejul de a studia patru pasaje dintr-un anumit subiect (să zicem, procesul istoric de alfabetizare); i se cere apoi să facă o listă succintă a punctelor de concordanță și neconcordanță din acele texte și să propună metode de instruire. Într-un prototip dezvoltat de Serviciul pentru Testare Educațională, elevilor li se dă un număr de surse relevante pentru un produs (de pildă, instrumente care pot fi folosite de arhitecții care desenează cu stânga) și li se cere să facă un rezumat al datelor, să evalueze sursele și să realizeze o ordonare a gradului lor de siguranță. Într-un instrument analog dezvoltat de Consiliul de Asistență pentru Educație, candidaților li se dă un set de documente despre infraționalitatea dintr-un anumit district și li se cere să elaboreze un discurs al candidatului pentru funcția de primar. Deși aceste încercări sunt impulsionate mai mult de considerații empirice decât de vreo teorie a sintezei, ele pot furniza informații utile aceloră dintre noi care vor să înțeleagă mai bine

procesul prin care oamenii sintetizează informațiile pentru ei înșiși și pentru ceilalți. Și, în măsura în care aceste încercări se dovedesc predictive, ar putea intra în uzul serviciilor de înscriere din universități, al cadrelor de conducere, al consultanților de recrutare și specialiștilor în resurse umane.

Multiperspectiva: un pas intermediar

O perioadă de timp, am susținut că adevărata activitate interdisciplinară ar trebui să fie precedată de aprofundări disciplinare. În goana după aurul interdisciplinar, există riscul integrărilor premature și, de fapt, nedisciplinate prin aceea că sunt ne-disciplinare. Totuși, date fiind importanța crescândă a abordărilor interdisciplinare și presiunile curente în sensul încurajării acestora – cel puțin la nivel retoric! – educatorii trebuie să se asigure că aplică interdisciplinaritatea cât mai bine posibil.

Acesta este contextul în care găsesc util conceptul de *multiperspectivă*. Deși poate că termenul sună disonant, ideea pare a fi bine motivată. Multiperspectiva recunoaște că diferitele abordări analitice pot contribui la elucidarea unei chestiuni sau a unei probleme. Dacă o măiestrie disciplinară deplină poate fi un obiectiv de neatins, ne putem aștepta totuși ca indivizii de aproape

orice vârstă sau specializare să aprecieze forțele complementare ale diferitelor perspective.

Să luăm, de pildă, un curs liceal despre nazism. Nu ne putem aștepta ca elevii de școală secundară să stăpânească disciplinele științifice sau istorice. Nici cunoașterea disciplinară, nici instrumentele disciplinare nu sunt încă consolidate. Și totuși, este probabil ca acești elevi să dobândească o mai bună înțelegere a fenomenului ascensiunii nazismului dacă pot aprecia variatele perspective care pot fi considerate: explicațiile genetice ale diferențelor dintre populații, alături de diversele pretenții pseudoștiințifice făcute de eugeniști; explicarea factorilor care au mocnit vreme îndelungată creând un teren fertil pentru credințele și practicile naziste, ca și a factorilor incidentali care au dus la răsturnarea surprinzătoare, dar în bună măsură legală, a aparatului guvernamental german de către naziști la începutul anilor '30.

Să introducem aici multiperspectiva. La începutul procesului, elevul ascultă sau examinează perspective disparate, precum acelea ale istoricului și ale geneticianului, care încearcă să explice aspecte ale nazismului. În fazele următoare, elevul este mai întâi capabil să adreseze întrebări pertinente, ca acelea ale experților; apoi, să le înțeleagă răspunsurile; și în final, să furnizeze răspunsuri (sau măcar *tipurile* de răspunsuri) care ar putea fi formulate de un istoric, respectiv de un genetician. Desigur, elevul de școală secundară rareori poate să contribuie cu cunoștințe

originale de natură istorică sau științifică. Și totuși, ca unul care începe să aprecieze forțele a două sau mai multe perspective, se află într-o poziție mai sigură în perspectiva integrării sau sintetizării acestor înlănțuiri de cunoștințe.

Punerea în multiperspectivă se dovedește instructivă cu precădere la locul de muncă. Nu este rezonabil să ne așteptăm ca, aruncați laolaltă pentru o perioadă de timp, doctorii, asistentele, terapeuții și asistenții sociali să fie capabili să asimileze în întregime experiența necesară pentru celelalte roluri profesionale. Nu uitați regula celor zece ani! În același fel, nu trebuie să ne așteptăm ca, într-un context corporativ, specialiștii în vânzări, în marketing, cei din domeniul creativ, din cel financiar și din cel managerial să fie capabili dintr-o dată să vorbească aceeași limbă. Dar dacă se fac eforturi de a se crea un jargon adecvat, și dacă fiecare practicant învață măcar să anticipeze preocupările colegilor cu formație diferită, atunci crește perspectiva realizării unei echipe productive, „orientate către obiectiv”.

Până acum, am vorbit despre multiperspectivă în termenii formațiilor disciplinare complementare. Însă indivizii aduc în joc și perspective nedisciplinare. Multe proiecte sunt îmbunătățite atunci când indivizi cu profiluri economice, sociale, etnice și/sau rasiale diferite își suflecă mânecile și colaborează la găsirea soluțiilor. Studiile demonstrează că apropierea indivizilor provenind din medii foarte diferite reprezintă un mare avantaj al vieții din

universitățile selecte¹⁶. Desigur, uneori aceste întâlniri determină ciocniri. În funcție de felul în care sunt direcționate, ciocnirile pot fi productive sau... dezastruoase.

Dar ce se întâmplă cu gândirea interdisciplinară autentică? Eu consider că așa ceva reprezintă o achiziție destul de rară, care necesită cel puțin stăpânirea componentelor principale din două sau mai multe discipline. În majoritatea cazurilor, o asemenea realizare este improbabilă înaintea terminării studiilor avansate. Totuși, dată fiind importanța chestiunilor care necesită muncă interdisciplinară, în următorii ani se vor face mari eforturi pentru a dezvolta mintea interdisciplinară și pentru a concepe, la școală ca și la locul de muncă, experiențe prin care să fie măcar promovată puterea gândirii interdisciplinare. În această privință, cursul de *Teoria cunoașterii* ținut în anul final la Bacalaureatul Internațional reprezintă un efort promițător. Diplomele mixte de studii avansate, de jurnalism și drept sau medicină și management, reprezintă alte modele potențial instructive.

Trasee ale sintetizării

În timpurile îndepărtate, o minte sintetică enciclopedică părea un țel realizabil. Cunoștințele se acumulau mult mai lent; persoane înțelepte precum Aristotel și Leonardo aveau cel puțin o

privire de ansamblu a panoramei cunoașterii. (Matthew Arnold, educatorul, eruditul și poetul englez din secolul al nouăsprezecelea, a fost desemnat drept ultimul individ despre care se poate spune că a acumulat toate cunoștințele existente – care, în cuvinte simple, „știa tot ceea ce merita să fie știut”). Deși educarea formală a capacităților de sinteză era modestă, regimul universitar al artelor libere, și mai ales ultimul an de colegiu, când un curs „cheie de boltă” era predat de către președinte, erau privite ca perioade în care studenții erau încurajați să găsească variate conexiuni între fragmentele de cunoaștere care se acumulaseră. Poate că noțiunea de *consiliență** – unitatea întregii cunoașteri științifice – despre care a scris admirabil biologul E. O. Wilson, va înlocui rolul asumat odinioară de filosofie¹⁷.

Dar trăim într-un timp în care mințile cele mai talentate știu din ce în ce mai multe despre din ce în ce mai puțin. Diviziunea muncii, remarcată de Adam Smith în cazul pieței comerciale, a înglobat și piața ideilor. Și nu există niciun motiv să ne așteptăm ca impulsul către specializare să fie stăvilit – sau măcar să credem că ar fi o idee bună să punem între paranteze explorarea disciplinară de tip „laser”.

* Termen pomenit pentru prima oară de William Whewell în *The Philosophy of the Inductive Sciences* (1840). Pare a proveni din latinescul *consilire*; *con* = cu, împreună, *salire* = a sări (n.trad.).

Eu văd două antidoturi principale. Unul presupune instruirea unei serii de indivizi astfel încât să poată activa eficient în grupurile interdisciplinare. Proiectul meu de perspectivă disciplinară sau de multiperspectivă este un posibil model. Fără îndoială, instituțiile educative pot experimenta structuri și procese care să încurajeze înțelegerea și cooperarea între măestrrii diferitelor discipline. Nu m-aș mira să aud de un soft comercial care ar promite să sporească puterile sintetizatoare – deși aș cere garanția rambursării banilor investiți!

Al doilea antidot implică crearea de programe educaționale direcționate către anumiți indivizi promițători – de exemplu liderii de mâine. Directorilor generali li se cere să fie capabili să vadă imaginea globală – să privească dincolo de propria lor formație și specializare; să înțeleagă componentele diverse ale organizației sau clientelei lor; să gândească sistemic despre ce funcționează, ce nu funcționează și cum pot fi realizate obiectivele mai eficient. Programele care îmbunătățesc capacitățile lor de sinteză – și care unesc activitatea de sinteză și elaborarea de strategii – vor fi prețioase, și ne putem aștepta ca diverse firme de consultanță să ofere un asemenea meniu de opțiuni. Și alți indivizi – de pildă cei la care se evidențiază o inteligență de tip „reflector” sau „bricoleur” – ar putea fi atrași de asemenea programe. Ei s-ar putea folosi de aptitudinile lor îmbunătățite chiar dacă nu ocupă în mod explicit un post de conducere. Poate că, așa cum a sugerat

educatorul Vartan Gregorian, avem nevoie de o specializare pentru a deveni generalist¹⁸. O asemenea specializare ar avea ca țintă candidații promițători și ar îndrepta resursele către sporirea capacităților de sinteză.

Totuși, probabil că niciuna dintre aceste intervenții nu va avea efect dacă nu se îndeplinesc două condiții. Pe de o parte, avem nevoie de modele ale rolului – indivizi care au înclinație către abordări în multiperspectivă, interdisciplinaritate și/sau capacitate de sinteză. În ultimii ani, Jacob Bronowski, Stephen Jay Gould și E. O. Wilson au jucat cu eleganță acest rol în biologie; în sfera managementului, Andy Grove la Intel, John Browne la BP, John Reed la Citicorp și Bill Gates la Microsoft sunt deseori citați ca exemple de persoane cu largi cunoștințe și admirabile capacități de sintetizare și integrare. Bill Clinton, un admirabil sintetizator, medita recent asupra acestei capacități: „Cred că intelectul este un lucru bun cu condiția să nu îți paralizeze abilitatea de a lua decizii pentru că vezi prea multă complexitate. Președinții au nevoie de ceea ce eu aș numi inteligență sintetizatoare”¹⁹.

Dar, pe lângă modele exemplare, avem nevoie de criterii care stabilesc diferențele dintre integrările excelente, adecvate și nepotrivite. Și trebuie să acceptăm că aceste criterii sunt specifice misiunii sau subiectului respectiv. Ceea ce se consideră o sinteză bună în biologia evoluționistă poate să difere semnificativ de o integrare potrivită pentru arte sau comerț. O sinteză potrivită pentru

determinarea limitelor teoriei complexității poate să aibă prea puțin în comun cu o sinteză destinată abordării metodelor de eradicare a sărăciei sau de controlare a epidemiei de SIDA.

Unele sinteze sunt directe; altele necesită o schiță de un fel sau altul; poate că cele mai prețioase implică un salt creator. Să trecem așadar la dezvoltarea minții creatoare.

CAPITOLUL 4

Mintea creatoare



În societatea noastră globalizată, cablată, creativitatea este căutată, cultivată, prețuită. Vizionarul corporatist John Seely Brown remarcă cu ironie că, în lumea de mâine, oamenii vor spune: „Creez, deci exist”. Când țin conferințe despre inteligență, sunt mereu întrebat cum se poate dezvolta creativitatea. Auditoriul se așteaptă că voi sprijini fără rezerve creativitatea și speră că voi revela secretul dobândirii ei (pentru totdeauna și gratuit!).

Nu a fost la fel întotdeauna. În majoritatea societăților umane și în cea mai mare parte din istoria omenirii, creativitatea nu era nici căutată, nici recompensată. Așa cum ființele umane au o înclinație către conservatorism, care descurajează inovația educațională și salturile interdisciplinare, societățile umane se luptă pentru a-și menține forma curentă. Suntem uluiți de realizările Egiptului antic, dar uităm cu ușurință că acea societate a evoluat cu viteza melcului. Prețuim savanții inovatori, precum Galileo Galilei, dar trebuie să ni se reamintească că Galileo a fost denunțat și înțemnițat, iar predecesorul său Giordano Bruno a fost ars pe rug. Nici Johann Sebastian Bach, nici Vincent van Gogh, nici Gregor Mendel nu au fost foarte apreciați în timpul vieții – iar Freud,

Darwin și Keynes și au primit porția de desconsiderare (mai mult decât s-ar fi cuvenit, ar putea spune ei!).

În trecut, indivizii creativi din societate erau în cel mai bun caz priviți cu un amestec de dispreț și prețuire, dar cel mai adesea erau descurajați, chiar nimiciți la momentul descoperirilor lor, și eventual cinstiți de posteritate. În vremurile noastre, în epoca noastră, lucrurile stau altfel. Aproape orice activitate care se poate automatiza, se va automatiza mai devreme sau mai târziu. (Poate că peste cincizeci de ani, o carte ca aceasta va fi scrisă – și poate citită pentru delectare și autoperfecționare – de către un calculator cuantic). Practic orice inovație se poate transmite aproape instantaneu în lumea întreagă, gata de a fi folosită de oricine are aptitudinile disciplinare, înțelegerea și motivația necesare. Și dacă majoritatea invențiilor au o viață scurtă, acelea care satisfac o nevoie urgentă sau împlinesc o dorință autentică se vor răspândi foarte repede și vor dăinui timp îndelungat. Pe tărâmul tehnologiei, gândiți-vă la succesul rapid al telefonului, automobilului, avionului; și, cu referire la ultimii ani, gândiți-vă la calculatorul personal, jocurile video, Internetul, telefonul mobil, iPod-ul, dispozitivele BlackBerry. Mai gândiți-vă la explozia de fast food-uri, răspândirea pantofilor de sport extravaganti, venerarea starurilor pop Elvis sau Madonna, Brad sau Angelina (nu neapărat cele mai celebre în 2006!). Acele corporații care nu înglobează inovații vor fi aproape sigur eliminate de cele care o fac. De fapt,

insuficienta atenție acordată inovației ar putea fi motivul principal pentru care multe corporații americane de acum cincizeci de ani (gândiți-vă la Sears Roebuck, American Motors, Pan American Airlines, Westinghouse) fie s-au redus, fie au ieșit complet de pe piață.

Creativitatea reconceptualizată

În sensul cel mai larg, creația este parte inseparabilă a alcăturii lumii. Deși mulți dintre noi nu mai cred cu adevărat în povestea biblică a creației, recunoaștem faptul că lumea este populată de creaturi vii și creații vii, fiecare măcar un pic diferită de toate celelalte. Prin definiție, toate artefactele umane sunt inițial create de cineva. Fie că ne gândim la entități biologice, artefactuale sau conceptuale, „mutanții” cei mai atrăgători au toate șansele să supraviețuiască și să se propage.

Primele puncte de vedere asupra creativității subliniau fie rolul divinului, fie rolul întâmplării. Cei care formulau teorii ale creației erau atrași de ideea că anumiți indivizi sunt atinși de o inspirație misterioasă, deși mai existau și iconoclaști (ca poetul american Edgar Allan Poe) care afirmau că creația umană se naște în concordanță cu o formulă strictă, explicabilă, logică. În cadrul psihologiei, viziunile asupra creativității le-au urmat pe cele asupra

inteligenței – cu o întârziere de circa cincizeci de ani. Până de curând, creativitatea a fost văzută de psihologi ca o trăsătură a anumitor indivizi; ca atare, ea ar trebui să poată fi măsurată prin teste cu hârtia și creionul; iar un individ considerat „creativ” ar trebui să fie capabil să manifeste acea trăsătură în domenii variate. Într-un test de creativitate tipic, subiecților li se cere să imagineze cât mai multe utilizări posibile pentru o agrafă pentru hârtii, sau să găsească un titlu ingenios pentru o mângălitură, sau să aleagă o țință care poate fi asociată cu două cuvinte furnizate în test (șoarece-casă: ambele pot fi asociate cu brânza)*. Se consideră că punctajul final obținut la un asemenea test reflectă potențialul creativ în orice domeniu al cunoașterii.

Acest mod de a gândi creativitatea a migrat către lumea afacerilor. Probabil că guru-ul șef a fost Edward de Bono, eruditul din Malta. De Bono a reliefat importanța *gândirii laterale* – capacitatea de a deplasa cadrele, de a „purta diferite pălării”, de a veni cu o multitudine de soluții ingenioase la o problemă săcâitoare¹. De Bono merită prețuire pentru că a subliniat importanța gândirii despre gândire – „metagândirea”, dacă vreți – și pentru că a născocit nenumărate probleme fascinante și soluții neconvenționale. Totuși, perspectiva sa asupra creativității ca

* cottage = casă țărănească; cottage cheese = brânzică de casă (varietate de brânză care conține smântână) (n.trad.).

aptitudine generalizabilă, care poate fi amplificată rapid, demonstrează limitări clare.

În consecință, în ultimii ani un număr de specialiști din științele sociale au adoptat un punct de vedere diferit. Mai întâi, recunoaștem o varietate de eforturi creative, relativ independente. Un creator poate să rezolve o problemă până atunci sâcâitoare (precum structura ADN-ului), să formuleze o nouă problemă sau teorie (precum teoria corzilor din fizică), să elaboreze o lucrare într-un anumit stil, sau să evolueze online într-o bătălie reală sau simulată (hotărând să cumpere sau să vândă acțiuni volatile). Perechea problemă-soluție nu reprezintă decât unul dintre tipurile de gândire creativă; mai mult, pricepera într-o anumită varietate nu implică pricepera în alte eforturi creative. (Un matematician creativ poate fi un vorbitor execrabil – sau viceversa). De asemenea, recunoaștem o întreagă gamă de realizări creative – de la *creativitatea* inclusă într-un nou aranjament floral până la *CREATIVITATEA* presupusă de teoria relativității. Și, cel mai important, nu ne imaginăm că o persoană creativă într-un anumit domeniu (să zicem Wolfgang Amadeus Mozart sau Virginia Woolf) ar fi putut să schimbe locul cu o persoană creativă din alt domeniu (să zicem Diego Velasquez sau Marie Curie). Fiecare dintre aceste presupuneri este în contradicție cu viziunea de tip creativitatea-talie-unică-potrivită-tuturor, propusă de psihologia standard și popularizată de Edward de Bono.

Ideea cea mai profundă, datorată psihologului Mihaly Csikszentmihaly, este că creativitatea nu reprezintă niciodată realizarea unui individ singuratic, și nici măcar a unui grup mic. Dimpotrivă, creativitatea este o realizare conjuncturală, fiind rodul interacțiunii a trei elemente autonome:

1. *individul* care stăpânește o anumită disciplină sau un domeniu al practicii și realizează constant variațiuni în acel domeniu (de exemplu, istoricul care pune pe hârtie o serie de eseuri istorice, compozitorul care produce partituri muzicale, informaticianul care scrie programe);
2. *domeniul cultural* în care lucrează un individ, cu modelele, prescripțiile și interdicțiile sale (specificatiile pentru o lucrare școlară, o partitură muzicală, un program în HTML sau Flash);
3. *câmpul social* – acele persoane și instituții care asigură acces la experiențe educaționale relevante, ca și la oportunități de a practica. În final, reprezentanții câmpului social sunt cei care judecă meritul individului și/sau al creației/creațiilor propuse. (Printre reprezentanții câmpului sunt incluși responsabili cu admiterea în universități, juriile competițiilor, experții de la Oficiul de Invenții și Mărci, autorii de manuale și enciclopedii și editorii sau

redactorii care permit sau blochează publicarea). Desigur, în lumea comerțului, câmpul suprem este consumatorul².

După părerea lui Csikszentmihaly, creativitatea apare atunci – și numai atunci – când un produs individual sau de grup realizat într-un anumit domeniu este recunoscut de câmpul relevant ca fiind inovator și, la rândul său, mai devreme sau mai târziu, exercită o influență reală, detectabilă asupra muncii ulterioare din acel domeniu. Această perspectivă se aplică la întreaga gamă de creații, tuturor sferelor și tuturor gradelor de inovație (de la *creativitate* la *CREATIVITATE*). De exemplu, în 1900, un număr de fizicieni și matematicieni de frunte se luptau cu problemele nerezolvate ale naturii luminii, gravitației, timpului, spațiului. Fiecare maestru disciplinar oferea formulări teoretice și supoziții empirice. Lucrând într-o izolare relativă, un funcționar necunoscut de la Biroul de Brevete, pe nume Albert Einstein, a scris câteva lucrări inovatoare. Totuși, până la recunoașterea meritului acestor lucrări de către redactori și alți colegi competenți, nu a fost posibil să se aprecieze dacă munca lui Einstein era cu adevărat importantă sau pur și simplu atipică. Aceași poveste se poate spune despre scrierile lui James Joyce; picturile lui Picasso; strategiile manageriale dezvoltate de Alfred P. Sloan, Michael Porter și Peter Drucker; compozițiile muzicale ale lui Richard Wagner, Duke Ellington și John Lennon; teoriile economice ale lui John Maynard

Keynes și Milton Friedman. De fapt, testul de netăgăduit al creativității se poate formula simplu: a fost modificat semnificativ, prin contribuția ta, domeniul în care operezi? Vestea bună: pentru că nu există nicio clauză de limitare, nu poți să fii niciodată sigur că *nu* ai fost creativ!

De la calcule la caracter

Evident, creatorul aspirant are nevoie de o provizie sănătoasă de inteligență/inteligențe, pricepere și disciplină. Shakespeare a fost un geniu al limbajului și a fost la fel de strălucit în înțelegerea condiției umane; traiectoria evoluției sale de la primele scrieri până la piesele cele mai mature este uluitoare. Totuși, acea traiectorie se întinde pe o perioadă de douăzeci de ani. Mozart avea însușiri muzicale remarcabile încă din fragedă copilărie. Chiar și așa, lucrările lui din primul deceniu de compoziție (până la vârsta de cincisprezece ani!) sunt mai mult niște curiozități. Dar, spre sfârșitul adolescenței, devenise deja un compozitor de talie mondială. John Maynard Keynes a fost recunoscut de timpuriu pentru mintea sa prodigioasă; totuși, nu și-a publicat opera fundamentală, *The General Theory of Employment, Interest and Money*, decât după ce a împlinit vârsta de cincizeci de ani³.

Pentru fiecare scriitor sau compozitor care aduce ceva nou, există sute care se mulțumesc – sau se resemnează – să fie „simpli” experți. Expertul este cel care, după un deceniu sau mai bine de instruire, a atins culmea practicii curente din domeniul ales. Lumea depinde de experți. Și, de fapt, când vine vorba despre chirurgie sau aviație sau contabilitate, suntem sfătuiți pe bună dreptate să consultăm un expert și să fim precauți în privința inovatorilor.

Atunci, prin ce diferă creatorul de expert? În opinia mea, diferența nu este în primul rând cognitivă, cel puțin nu cognitivă în sensul uzual al termenului. Supuși la un test de performanță, ambele categorii vor obține rezultate la fel de bune. (În timpul vieții sale, puțini au crezut că Mozart era un compozitor mai talentat decât Karl Ditters von Dittersdorf, sau decât mai odiosul – deși mai puțin melodiosul – Antonio Salieri). În mod straniu, rareori copiii-minune dintr-un anumit domeniu se transformă în creatori. Din fragedă copilărie, copiii-minune sunt recompensați când fac exact ceea ce au făcut adulții din domeniu; așa că e nevoie de o remodelare de sine – o modificare radicală a Țelurilor, orientării și motivației – pentru a porni într-o direcție nouă, necunoscută. Un înțelept spunea despre Camille Saint-Saëns, un copil-minune care îmbătrânea fără să-și fi îndeplinit promisiunile timpurii: „Are totul, dar îi lipsește lipsa de experiență”.

Creatorul excelează prin temperament, personalitate și postură. Este permanent nesatisfăcut de lucrările curente, de standardele curente, de întrebările curente, de răspunsurile curente. Abordează direcții nefamiliare și îi convine – sau măcar acceptă – că este diferit de gloată. Când apare o anomalie (o armonie muzicală neobișnuită, un rezultat experimental neașteptat, un obstacol sau un declin al vânzărilor de mărfuri într-un teritoriu nefamiliar), acea discontinuitate neașteptată nu-l face să se retragă: dimpotrivă, încearcă să o înțeleagă și să determine dacă ea constituie o eroare banală, un accident nerepetabil, sau un adevăr important, până atunci ascuns. Este insensibil la critici și robust. Atât de mulți creatori celebri au urât școala sau au abandonat-o! Există o explicație – nu-i încânta să joace după cum le cânta altcineva (și, viceversa, autorităților le dispăcea stilul lor idiosincronic de a cânta).

Toți greșim, și – pentru că sunt îndrăzneți și ambițioși – creatorii greșesc cel mai frecvent și, adesea, în modul cel mai dramatic. Doar cineva care dorește să se ridice și „încearcă și iar încearcă” ajunge la realizări creative. Și, chiar dacă o realizare este validată de către societate, creatorul tipic rareori se culcă pe laurii victoriei; dimpotrivă, el pornește pe o cale nouă, netestată, gata oricând să riște eșecul pentru șansa de a se afirma într-un fel nou. Activitatea creativă ascunde mai mult decât partea ei de chin; dar

„curentul” care animă o percepție nouă, o lucrare inovatoare sau o invenție autentică poate crea dependență.

Educarea creatorului la toate vârstele

Din aceste formulări se degajă un parcurs educațional. Acesta se desprinde din traiectoria abordării disciplinare, deși are unele asemănări cu formarea minții sintetizatoare. Individul aflat pe o cale strict disciplinară stăpânește alfabetizările-cheie; de îndată ce este posibil, el începe, ordonat și sistematic, să-și dezvolte măiestria în discipline de felul matematicii, științei și istoriei. El va deveni probabil expert într-o perioadă scurtă de timp (citește: un deceniu). Dar atașamentul strict față de o cale disciplinară operează împotriva unor poziții mai deschise ale sintetizatorului sau creatorului. Opțiunile trebuie păstrate deschise – o traiectorie dreaptă este mai puțin eficientă decât una care presupune câteva serpentine și chiar unele fundături dezamăgitoare, dar instructive.

Membrii unei anumite grupe de vârstă au nevoie de o presiune minimă pentru a-și asuma poziția creativă – aceștia sunt copiii înainte să meargă la școală. Chiar într-un mediu care îi sprijină foarte puțin, copiii sunt nu numai intrigați de o gamă largă de fenomene, experiențe, subiecte și întrebări; ei stăruie în explorarea lor, chiar în absența încurajării, nemaivorbind despre recompensele materiale. Puțini sunt copiii care nu sunt fascinați de

o excursie la o expoziție, la un parc de distracție sau la un muzeu destinat copiilor; vioiciunea, curiozitatea și puterile lor imaginative sunt palpabile. Într-un anume sens, mintea de la cinci ani reprezintă o culme a puterilor creatoare.

În consecință, sarcina educatorului este să păstreze vie mintea și sensibilitatea copilului. Artiștii și savanții au știut asta întotdeauna: Pablo Picasso a făcut o declarație celebră: „Știam să desenez ca Rafael; mi-a trebuit întreaga viață ca să învăț să desenez ca un copil”⁴. Cu egală convingere (și egală expresivitate), Isaac Newton reflecta: „Dacă mă uit la mine, mi se pare că n-am fost decât un puști care s-a jucat pe malul mării, distrându-mă din când în când să descopăr câte o pietricică mai netedă sau o scoică mai frumoasă, în timp ce marele ocean al adevărului stătea necunoscut în fața mea”.

Dar cum se poate reține sensibilitatea copilăriei – ceea ce embriologii numesc *neotenie* – de-a lungul întregii vieți? Foarte mult depinde de mesajele care există în afara zidurilor școlii, ca și în interiorul sălilor de clasă. Am perceput acest lucru cu acuitate în anii '80, când am făcut o serie de călătorii în China, vizitând zeci de săli de clasă din mai multe orașe⁵. În epoca aceea, China era încă traumatizată după catastrofa Revoluție Culturală (1966 - 1976), și populația era stăpânită de o teamă considerabilă. În aproape toate ariile de competență, profesorii se cramponau de o perspectivă deprimant de limitată asupra criteriilor de excelență pentru elevi.

De la cea mai fragedă vârstă, comportamentul copiilor era modelat după o traiectorie menită să conducă la un înalt nivel de competență în calligrafie, muzică, dans, matematică etc. Deviațiile de la prototipul disciplinar erau aspru descurajate – învățarea pas cu pas, fără de greșeală fiind cea preferată. În societatea chineză din anii '80, modelele și experiențele mai deschise și mai creative erau rare. Așa că, în discuțiile cu colegii chinezi, era de încurajat – de fapt, *chiar am încurajat* – un parcurs școlar care să favorizeze explorarea, problemele stimulative și toleranța, dacă nu chiar utilizarea activă a greșelilor productive.

În acea perioadă, China și Statele Unite se aflau la polii opuși. În America muzicii *funk*, mesajele despre creativitate dominau strada – în afaceri, media, tehnologie, arte. Toată lumea voia să fie creativă: prea multe persoane credeau că *sunt* creative, chiar dacă abia începuseră să stăpânească un domeniu, și chiar dacă niciun expert nu le-ar fi considerat creative. În școli (și în programele de după școală), era o evidentă nevoie de performanță autentică la nivelul disciplinelor școlare: n-avea niciun rost ca educatorii să fluture steagul creativității; ar fi fost chiar contraproductiv să facă așa ceva. Doar prin rafinarea studiului disciplinar pot apărea în cele din urmă opțiuni cu adevărat creative.

Desigur că în prezent China și Statele Unite s-au apropiat una de alta, fiind probabil reprezentative pentru tiparele care există pe restul globului. Există numeroase modele de creativitate pe

străzile din marile orașe chinezești (fără a mai menționa legăturile prin Internet, care sfidează cenzura); mai mult, datorită influenței societăților cu succes economic din Extremul Orient, curriculum-ul a devenit mai receptiv la arte, alegere, punerea de întrebări deschise și acceptarea unei varietăți de răspunsuri la aceste întrebări. (Observați, totuși, că pendulul sinologic al permisivității continuă să se balanseze înainte și înapoi, așa cum a făcut-o de secole). Prin contrast, în Statele Unite, la începutul acestui secol, mesajele în favoarea creativității rezistă pe străzi, dar școlile au căpătat o turnură accentuat conservatoare. Statele Unite s-au deplasat către curricula, teste și standarde uniforme, în timp ce educația mai nuanțată (pe care personal o prefer) este în defensivă.

Se poate astfel recomanda o formulă generică pentru dezvoltarea minților creatoare în primele decenii de viață. După o perioadă de explorare deschisă, neîngrădită, la începutul copilăriei, este într-adevăr nimerită dobândirea măiestriei în diverse abilități și discipline. Totuși, chiar în timpul perioadelor de exercițiu, este vital să rămână deschise posibilități alternative și să se pună pe primul plan opțiunea explorării libere. Arterele creativității pot fi întreținute: prezentând soluții diferite, la fel de viabile, la fiecare întrebare pusă; prezentând tinerilor persoane atractive, creative, ce pot servi ca model atât pentru apropierea de viața creativă, cât și pentru experiențele acestei vieți; și introducând noi activități scutite de rutina academică, ce recompensează inovația și care tratează

erorile cu înțelepciune (așa cum glumește guru-ul Internetului, Esther Dyson: „Faceți *noi* greșeli!”). Mai concret, părinții ar trebui să-i motiveze pe copii să se angajeze în activități, preocupări și hobby-uri care presupun mai mult decât un singur răspuns corect. Profesorii ar trebui să ilustreze diversele modalități în care poate fi rezolvată o problemă de matematică sau poate fi interpretat un pasaj literar; ar trebui să faciliteze întâlniri ale elevilor cu artiști și cu alți creatori carismatici care au mers pe drumul lor și au avut succes; ar trebui să-i încurajeze pe tineri să joace jocuri preluate din alte culturi sau să inventeze jocuri noi pe terenul de joacă sau pe calculator.

Așa cum am subliniat în analiza pe care am făcut-o minții sintetice, este avantajoasă dezvoltarea reprezentărilor multiple, diverse ale aceleiași entități – fie că e vorba despre înmulțirea din aritmetică, natura revoluției politice, peisajul curent al competiției dintr-un anumit tip de afaceri, topografia propriului oraș, contururile propriei vieți. Asemenea reprezentări multiple sunt semințele unor noi modalități de a gândi o entitate, o problemă sau o întrebare: ele dau frâu liber întrebărilor creative și nasc soluții creative. Copilul de zece ani va avea mult mai multe șanse să câștige bani în cartierul său dacă se gândește la o multitudine de nevoi, produse și modalități de schimb.

Când elevii intră în adolescență, ei devin capabili să imagineze posibilități care diferă de – și pot, de fapt, să inverseze –

realitățile lor curente. (Nu e vorba aici despre devorarea seriilor *Harry Potter*; mă refer la capacitatea de a aprecia cum anumite daturi ale societății noastre – să zicem, sistemul legilor – ar putea fi transformate fundamental.) Mai ales în acele locuri în care asemenea născociri nu au fost încurajate, vârstnicii au responsabilitatea de a introduce exemple de cazuri și sisteme care operează după alte reguli – utopii, distopii, sisteme numerice alternative, descrieri de istorie virtuală, sisteme economice concurente, ș.a.m.d. Minteă adolescentină își poate găsi acolo inspirația.

Dacă mintea copilului mic este necritică într-un mod care ne încântă, mintea adolescentului este deseori peste măsură de critică – față de sine și față de ceilalți. Acest hipercriticism poate bloca eforturile creative. Facultățile critice trebuie rafinate cel puțin la fel ca și cele creative. În parte, acest proces poate fi lansat în anii preadolescenței, când criticismul nu înțeapă atât de tare. În timpul adolescenței și ulterior, elevii au nevoie să se confrunte cu provocări în care au o șansă rezonabilă de succes; ei ar trebui să critice și să primească critici într-un mod constructiv; ar trebui să învețe care critici merită asimilate și care merită să fie mai degrabă ignorate. Numai masochiștii au nevoie disperată de critici; noi ceilalți trebuie să învățăm să facem față criticii și, pe cât posibil, s-o asimilăm și s-o anticipăm, astfel încât în final să devenim primii și cei mai aspri critici. Am observat că deseori aceste înclinații se

dezvoltă mai lesne la orele de artă decât cu curriculumul standard de pregătire pentru colegiu. S-ar putea ca dispariția artelor din multe curricula să aibă consecințe negative nebanuite.

În unele domenii, precum matematica, șahul sau poezia lirică, apogeul creativității este atins de obicei la începutul vârstei adulte. În altele, traseul urmat până la atingerea măiestriei este mult mai lung, dar, parcă în compensație, achizițiile rămân posibile timp de decenii. Filosofii, istoricii, dirijorii de orchestre, diplomații, liderii religioși și psihanaliștii continuă și iar continuă. Același lucru se poate spune despre unii lideri din lumea afacerilor – pentru anul 2006, îmi vin în minte octogenarii Sumner Redstone și Sidney Harman, și septuagenarii Warren Buffet și Rupert Murdoch. Cei care fac descoperiri la începutul vieții trebuie cumva să rețină sau să recâștige inocența tinereții; metaforic vorbind, ei trebuie să rămână tineri. Freud observa odată: „Când eram tânăr, ideile veneau spre mine; acum că am îmbătrânit, trebuie să fac jumătate din drum ca să le întâlnesc”. Pe măsură ce durata medie de viață crește, creatorii (și societățile care îi prețuiesc) vor căuta noi metode – poate psihologice, poate fiziologice – de a menține mintea tânără și de a cataliza benefic reacțiile ireverențioase.

Ce se poate spune despre dezvoltarea creativității la locul de muncă? În prezent, puține companii de renume nu s-ar autoprocama leagăne ale creativității. Departe de mine să le neg intențiile declarate. Dar, așa cum a demonstrat pe larg psihologul

Teresa Amabile, prea multe companii nu au curajul să-și asume propriile convingeri⁶. În cele mai diverse feluri, ele avertizează că prea multă originalitate – fie în îmbrăcăminte, în păreri politice sau în judecățile legate de afaceri – este tabu: prea costisitoare, prea riscantă, prea învrăjbitoare. Convenționalismul este recompensat; deviaționistii sunt marginalizați sau concediați. Totuși, alte companii „rezolvă” problema instituind creativitatea – transferând-o la Skunk Works sau permițând doar diviziei celei mai recent înființate să mărșăluiească după propriul ei toboșar. Experiența arată că această strategie *desparte-și-cucerește* rareori dăinuie – dacă creativitatea nu penetrează ADN-ul unei organizații, este improbabil să fie transferată generației următoare. Desigur, creativitatea neadecvată în contabilitate și finanțe poate fi sinucigașă, așa cum au aflat Arthur Andersen și Enron chiar la începutul noului secol⁷.

Încorporarea ADN-ului creativ s-a petrecut de-a lungul mai multor decade la câteva companii-model, precum 3M. În această companie admirată, există preocuparea ca posturile de conducere să fie ocupate de indivizi care au dovedit că sunt creativi. Se oferă promovări și recompense celor care vin cu idei noi. Echipa de conducere lucrează direct cu „adaptorii primari” și „utilizatorii ingenioși”, exploatându-le ideile și recompensându-i corespunzător. Managementul acordă mare libertate celor care

„gândesc în afara cadrului”^{*}. Directorii realizează în modul cel mai profund că potențialul creativ are nevoie de șansă; acesta nu poate fi niciodată garantat – doar încurajat sau împiedicat.

O altă companie cu obsesia inovației este General Electric. Sub conducerea legendară a lui Jack Welch, GE a dezvoltat o întreagă varietate de afaceri noi și a implementat metode radicale pentru a promova persoanele remarcabile și cele mai impresionante linii de producție, îndepărtând în același timp pe cei care nu își asumau poziția de lider. Succesorul lui Welch, Jeffrey Immelt, realizează că următoarea generație de inovații trebuie să aibă loc în principal în cadrul portofoliului curent al holding-urilor GE⁸. Prin urmare, el conduce o cercetare privind teme integratoare precum „eco-imaginația”, care potențează dezvoltarea întregii companii, sau abordări de tip „vânzări globale”, care oferă bunuri și servicii unei instituții, de exemplu un spital, sau pentru un eveniment de amploare, cum ar fi Jocurile Olimpice. Immelt a mai rezervat un miliard de dolari pe an pentru cercetare-dezvoltare. El speră să obțină o mie de idei inovatoare în loc de o sută, cu un premiu special pentru acele idei care își găsesc aplicație în diferitele sectoare ale acestei companii multi-industriale și multinaționale.

^{*} Expresia din limba engleză, „think outside the box”, desemnează capacitatea de a vedea o problemă dintr-o perspectivă nouă, fără prejudecăți, dincolo de un cadru prestabilit; originea expresiei pare să fie legată de modul de rezolvare a unui puzzle topografic tradițional, *puzzle-ul celor 9 puncte* (n.trad.).

Din când în când, este creată o formă de afacere absolut nouă. Înainte de epoca Internetului, comerțul se desfășura în general față în față sau prin intermediari bine stabiliți, precum cataloagele de mărfuri sau agenții de cumpărare. Odată ce a devenit posibil ca oricare doi indivizi sau entități să intre în legătură instantaneu, să interacționeze după voie și cu un debit fără restricții, și să aibă acces la o cantitate practic infinită de informații relevante, s-au deschis noi opțiuni. Mai ales într-o națiune cum este cea americană, care încurajează inițiativa, iar recent dispunea de un generos capital de risc, s-au născut câteva sute de afaceri noi, fiecare încercând în felul său, adesea secret, să profite de avantajele potențiale ale noului mediu. Statele Unite de la sfârșitul anilor '90 au reprezentat un teren fertil pentru creativitatea în acțiune.

A venit încercarea amară a perioadei 2000 – 2001 și, brusc, majoritatea acelor afaceri – câteva mii după unele estimări – au dispărut. Iar altele – care fuseseră apreciate ca fiind valurile viitorului – fie și-au micșorat domeniul (ca Priceline), fie s-au întors la nucleul lor central, mai tradițional (precum Cisco).

Nu este deloc sigur că ar fi putut cineva în 1995, sau chiar în 2000, să pronosticeze care dintre afacerile bazate pe Internet vor avea succes la mijlocul primului deceniu al noului mileniu. Amazon, Google și eBay au avut fiecare sușurile și coborâșurile lor. Totuși, cel puțin privind înapoi, se poate vedea cum fiecare a reușit să identifice dorința omenească fundamentală și să folosească

într-un mod ingenios Internetul pentru a satisface acea nevoie – în termenii actuali, modul în care au identificat un domeniu crucial și au creat un câmp receptiv.

Plecând de la vânzarea de publicații și ajungând la tot soiul de bunuri și servicii, Amazon a făcut ca aceste produse să fie ușor de cumpărat; pentru a-ți face cumpărăturile stai așezat în fața calculatorului și ca ajutor dispui de diverse variante de feedback selectate de utilizator. Amazon știe la fel de bine ca prietenii mei ce fel de cărți aș dori să achiziționez; și spune lumii ce cred oamenii despre cărțile pe care le-am scris, chiar și atunci când aș prefera să facă uz de opțiunea „delete”.

Google răspunde dorinței umane de a avea acces la informații cât mai repede și mai sigur posibil – și încă gratis! Nu e nevoie decât să tastezi informația de care ai nevoie, și ți se pun la dispoziție un număr uriaș de resurse relevante. Inițial, sursele erau organizate strict după frecvența utilizării, dar acum experții de la Google folosesc evaluări mai nuanțate ale calității. Se întrezăresc planuri de a pune în format electronic toate cărțile scrise vreodată și de a folosi programe de calculator care să înțeleagă cererile suficient de bine pentru a putea furniza răspunsuri relevante. Rețineți, elevi, pentru lucrările voastre!

EBay este paradisul cumpărătorului: un bazar electronic unde poți să cumperi aproape orice, sau să vinzi aproape orice; utilizatorul are posibilitatea de a face oferte, de a accepta sau de a

respinge oferte. Procedurile imaginate pentru a realiza cumpărăturile sunt eficiente și sigure. Și se poate determina seriozitatea unei persoane – deși fără a-i dezvălui adevăratul nume – cu care negociezi, deoarece utilizatorii dau note pentru comportamentul celorlalți utilizatori. EBay realizează și remarcabila performanță de a crea o comunitate – în întreaga lume, utilizatorii se simt legați unii de alții. Și dacă ei au tendința de a exagera în privința acestui subiect, trebuie să recunoaștem faptul că această comunitate demonstrează un înalt nivel de autonomie. EBay a creat un amestec impresionant de mecanisme orientate către piață și de proceduri democratice. Deschiderea acestei companii contrastează puternic cu secretomania care a dus la creșterea lui Enron și în final la ruina sa.

Sigur că generarea de idei creative nu reprezintă decât o parte a poveștii. Tot soiul de lucruri pot să meargă prost la trecerea de la o idee nouă la o afacere eficientă. Fiecare dintre companiile menționate mai sus avea sau a dobândit un management competent, și fiecare era hotărâtă să facă alegeri dificile și schimbări radicale de direcție, cerute de împrejurări. De asemenea, fiecare a fost implicată în litigii costisitoare, uneori cu alți creatori din peisajul Internetului. Fiecare este în permanență în căutare de modalități de a-și extinde afacerea: reprezentând cele mai impresionante povești de succes ale Internetului, fiecare se simte îndrituită să-și lărgască limitele de operare și să-și provoace principalii competitori pe

propriul lor teren. Fiecare promovează creativitatea printre angajați și utilizatori: Google, de pildă, le dă angajaților o zi pe săptămână pentru a lucra la proiecte care nu sunt direct legate de profit. Și, în fine, fiecare este atentă la următoarea aplicație „ucigașă” care ar putea amenința să-i submineze hegemonia pe piață – poate chiar mai repede decât ați citit aceste rânduri! Inovațiile creative nu durează la infinit.

Creativitatea în grupuri mari și mici

Exceptând domeniul afacerilor, majoritatea studiilor asupra creativității și majoritatea celor care studiază creativitatea s-au concentrat asupra tipurilor mentale, metodelor și motivațiilor individului creator. Această preferință reflectă pe de o parte interesul psihologilor, iar pe de altă parte caracterul romanțios al individualităților inventive. Creativitatea în duouri, triouri sau în grupuri mai mari este văzută ca anormală, sau doar ca suma capacităților indivizilor care alcătuiesc acele grupuri.

Limitele acestei concentrări asupra individului devin clare. În științe – fie că e vorba despre fizica particulelor sau genomică – o bună parte din munca cea mai importantă se desfășoară în grupuri mari, deseori numărând câteva sute de persoane. Producțiile artistice de pe scenă sau de pe ecran implică de asemenea mari

ansambluri de personalități, adesea creative, adesea susceptibile, adesea ciocnindu-se. În epoca mass-media, potențialul unei munci care se adresează câtorva milioane de persoane este la mare preț; și uneori se pune capăt unei munci uriașe care a implicat reprezentanți ai mai multor arte și meșteșuguri, dacă primele semne sugerează că nu va reuși să atragă o audiență suficient de mare. În domeniul consultanței manageriale, există echipe care se apleacă asupra unei companii în criză, localizează defectul și apoi trimit raportul și recomandările lor. Numesc aceste tipuri de colaborări „stilul Hollywood”; un număr mare de persoane, adesea necunoscute unele altora, trebuie să se asocieze pentru scurte perioade de timp, să realizeze legăturile necesare și să se încreadă unele în altele pentru a îndeplini sarcina eficient și a se apuca apoi de altă activitate – fie ea continuarea unui film sau consultanță pentru o altă corporație.

Există totuși o altă formă de creativitate de grup care s-a cristalizat de curând – înțelepciunea mulțimilor. Observăm acest fenomen în acțiune la sursele Google care sunt cele mai populare, la cărțile Amazon care sunt recomandate, la vânzătorii eBay care sunt cei mai de încredere. Programarea „open source”, unde zeci de indivizi își pot aduce contribuția la un program de calculator, este un alt exemplu, deseori lăudat. Poate cel mai clar exemplu – și unul dintre cele mai controversate – este Wikipedia. Această metamorfoză a enciclopediei tradiționale presupune inserții care

provin de la unul sau mai mulți autori, care apoi sunt supuse mai multor rescrieri – ceea ce înseamnă, se speră, tot atâtea îmbunătățiri – în funcție de câți indivizi sunt dispuși să aloce timp pentru a cerceta subiectul și a contribui cu noi elemente.

Se pune întrebarea dacă ideile despre creativitate trebuie remodelate pentru a ține cont de numărul din ce în ce mai mare de proiecte și domenii în care contribuția individuală pare mai puțin critică în comparație cu mintea de grup. Evident, capacitatea de a ajunge rapid la înțelegerea oamenilor, de a stabili o relație de muncă, de a regla chestiuni legate de conflict și credit capătă o importanță sporită. Brainstorming-ul și improvizația vin în centrul atenției; pălește importanța gloriei personale.

Părerea mea asupra acestei chestiuni implică recunoașterea unui continuum. La un capăt al acestui continuum, găsești o problemă socială profundă, precum cauzele sărăciei sau omniprezența rasismului, care nu este deschisă unei formulări sau soluții. Este improbabil ca soluțiile oferite de publicul larg să fie de ajutor. În contrast, la celălalt capăt al continuum-ului se află chestiuni care reflectă dorințele sau interesele unui anumit grup sau al comunității în ansamblu: în asemenea cazuri, contribuțiile mai multor indivizi diferiți ar putea fi calea preferată. Putem aplica această metrică enciclopediilor: dacă vrem să aflăm câte ceva

despre atracția lui Elvis Presley sau despre *American Idol*^{*}, putem apela la Wikipedia; dacă vrem să înțelegem contribuțiile lui Kant, este preferabil să citim contribuția unui reprezentant autorizat din *Britannica*[•].

Aș putea adăuga un exemplu personal. De câteva ori în timpul vieții mele, Universitatea Harvard a ales un președinte. Când e vorba de preselecție, înțelepciunea mulțimii este superioară aceleia a oricărui alegător individual. În schimb, când vine timpul pentru alegerea finală, votul majorității nu poate înlocui judecata și înțelepciunea persoanelor celor mai competente din interior și din exterior.

Chiar la capătul „problemei profunde” a continuum-ului, există opțiuni. Unele probleme și proiecte sunt rezolvate mai bine de un grup mic de indivizi care se cunosc bine și care lucrează împreună în mod regulat o lungă perioadă de timp. Asemenea colaborări particulare se petrec în laboratoarele științifice, companiile teatrale, cvartetele de coarde. Alte probleme și proiecte pot fi rezolvate la fel de bine de grupuri care se formează ad-hoc: a doua opțiune permite cooptarea unor indivizi care posedă exact talentul de care este nevoie, încurajează diverse puncte de vedere și

^{*} Concurs anual de muzică.

[•] *Encyclopaedia Britannica* reprezintă cea mai extinsă și cea mai autorizată sursă enciclopedică de limbă engleză (n. trad.).

împiedică formarea unor opinii dominatoare în grup, sau căderea în rutină.

Creativitatea care a luat-o razna

Desigur că există întotdeauna riscul creativității „periculoase” sau „simulate” sau „false”. Enron s-a autoproclamat una dintre cele mai inovatoare companii din lume. Și de fapt, ceea ce a pretins Enron că va face în anii '90 – să se ocupe de viitorul industriei gazului, să introducă tranzacțiile comerciale prin Internet, să superviseze privatizarea domeniului energetic în multe țări în curs de dezvoltare – reprezentau căi cu totul noi pentru industria energiei. Problema, acum știm cu toții, a fost că așa-numita creativitate era de fapt pseudocreativitate – bazată pe false estimări, speranțe în loc de date certe și o bună (rectificare: rea) doză de infracționalitate de modă veche.

Și nici tărâmul științei nu este imun la exemplele false de creativitate sau, dacă preferați, la exemplele de falsă creativitate. Să luăm domeniul științelor naturii. În secolele al XVII-lea și al XVIII-lea, era înrădăcinată părerea că substanțele ard deoarece conțin un element numit „flogiston”, o esență fără culoare și fără miros care se degajă în timpul combustiei până când substanța este „deflogisticată”. Însă flogistonul s-a dovedit a fi o invenție a

chimiștilor, care încercau să explice un proces pe care nu-l înțelegeau. Mulțumită cercetărilor făcute de Antoine Lavoisier, oamenii de știință au ajuns la concluzia că arderea se petrece atunci când substanțele (asemenea unui combustibil) se combină cu oxigenul și ating o anumită temperatură.

O demascare similară s-a petrecut cu o sută de ani în urmă. De-a lungul secolului al XIX-lea, fizicienii au postulat existența unui mediu numit „eter”, prin care se credea că trec toate undele de lumină și căldură. A fost nevoie de experimentele lui Albert Michelson și Edward Morley, și de intuiția lui Albert Einstein, pentru a se dovedi că eterul – ca și flogistonul – nu există. Orice model de univers pe care acesta îl implica era superfluu.

Nu numai predecesorii noștri s-au înșelat atât de serios. Una dintre pretențiile cele mai celebre din ultimele decenii a fost mult-trâmbițata descoperire a fuziunii la rece. Pe 23 martie 1989, la o conferință de presă înjghebată în pripă, Stanley Pons și Martin Fleischmann, doi bine cunoscuți fizicieni de la Universitatea din Utah, au anunțat că au reușit o remarcabilă realizare. La temperatura camerei, ei au comprimat atomi grei de hidrogen în interiorul unor celule de fuziune la rece; celulele se compuneau din doi electrozi metalici, unul din paladiu și altul din platină, scufundați într-un vas cu apă grea și săruri de litiu, și conectați la un curent moderat. Se afirma că fuziunea rezultată eliberează o cantitate uriașă de energie, o cantitate care anterior fusese asociată

doar cu reacțiile nucleare „calde” care se desfășoară la temperaturi foarte înalte. După relatările presei timpului, „doi savanți au reușit să creeze o reacție de fuziune nucleară stabilă la temperatura camerei într-un laborator de chimie al Universității din Utah. Această descoperire înseamnă că omenirea va putea în curând să se bazeze pe fuziune ca sursă de energie curată, practic inepuizabilă”⁹.

Anunțul, preluat imediat de media din întreaga lume, a stârnit senzație. *Wall Street Journal* a declarat că: „oameni de știință de la Universitatea din Utah au anunțat că au realizat în premieră o reacție de fuziune nucleară stabilă, strunind astfel în laborator puterea bombei cu hidrogen. Cei doi savanți afirmă că, doar cu un echipament de genul celor folosite la orele de chimie pentru începători, au inițiat o reacție de fuziune într-o eprubetă, care a continuat mai mult de 100 ore”¹⁰. Se părea că o cantitate practic nelimitată de energie ieftină, sigură și curată a devenit disponibilă printr-un proces electrochimic simplu. Dacă această pretenție era adevărată, n-ar mai fi fost nevoie de combustibili fosili și nici de căutarea unor surse de energie neîmblânzite precum cea a mării sau a soarelui. Era un paradis al consumatorului, și de lungă durată.

Ce s-a întâmplat în următoarele luni este instructiv, mai ales pentru cei care studiază procesul creativ. O grămadă de bani, de la guvern și din surse private, au fost canalizați în această direcție de cercetare, atât în Statele Unite, cât și în străinătate. O

mână de laboratoare au pretins că au realizat demonstrații similare. Acest grup, ai căror reprezentanți mai există și azi, ar putea fi considerat grupul de „adevărați credincioși”. Totuși, o proporție din ce în ce mai mare a comunității științifice a ajuns la concluzia că pretențiile de fuziune la rece erau pur și simplu false. Câțiva experți au respins pretențiile a priori – fără întârziere – indicând că așa-zisele descoperiri nu rezistă la confruntarea cu cunoștințele noastre bine fundamentate despre cum funcționează materia. Alți câțiva experimenatori de frunte au încercat fără succes să reproducă rezultatele și au devenit sceptici a posteriori.

Orice pretenție de a fi creativ se petrece în cadrul unui domeniu – tradițional sau recent constituit – iar criteriile pentru aprecierea creativității sunt fundamentale pentru furnizarea unei judecăți. Pons și Fleischmann erau oameni de știință, de aceea au fost supuși unui atac sever. Investigațiile au demonstrat că experimentele lor nu se desfășuraseră cu atenție; datele fuseseră raportate incomplet și neglijent; nu fuseseră instituite condițiile de control absolut necesare; de fapt, investigatorii făcuseră prematur anunțul lor, datorită temerii că savanții rivali și vecini de la Universitatea Brigham le-o vor lua înainte. Presați să dea mai multe detalii despre studiile lor, cei doi cercetători deveniseră defensivi și ofensivi. Poate cel mai condamnabil lucru a fost că cei doi nu au făcut nici măcar efortul de a explica în mod convingător *de ce* obținuseră rezultatele pe care pretindeau că le obținuseră. Știința a

evoluat – sau a degenerat – către politică. Încet-încet, fenomenul fuziunii la rece a luat calea flogistonului și a eterului. Creativitatea a lăsat loc iuțelii de mână.

S-au scris numeroase cărți în legătură cu episodul fuziunii la rece¹¹. Majoritatea sunt critice, deși sunt și câteva care încă sunt optimiste în raport cu direcția de lucru descoperită – sau mai bine zis, popularizată – de Pons și Fleischmann. Eu văd episodul ca pe un exemplu emblematic de creativitate subminată de lipsa de disciplină științifică. Pons și Fleischmann erau savanți recunoscuți, foarte respectați în domeniul lor de activitate. Sunt dispus să accept că curiozitatea științifică a fost cea care a motivat căutările lor de a realiza fuziunea la rece și că rezultatele lor inițiale au fost suficient de promițătoare pentru a autoriza investigațiile ulterioare.

Totuși, odată ce s-au apropiat de ceva cu semnificație pentru societate, cercetătorii din Utah au pierdut perspectiva. În loc să-și păstreze scepticismul omului de știință, în loc să dea ascultare îndoielilor colegilor lor (dintre care unii și-au manifestat la început simpatia pentru Pons și Fleischmann), cei doi cercetători au uitat valorile fundamentale ale disciplinei lor: cercetarea modului în care se desfășoară cu adevărat fenomenele, respectul față de procesul de revizuire efectuat de către colegii de breaslă, bunăvoința de a împărtăși metodele folosite și datele obținute, modestia care să permită recunoașterea greșelilor, proasta interpretare sau supraevaluarea datelor. Ei au ignorat domeniul în care lucrează, au

neglijat reacțiile comunității științifice și au încercat să-și creeze un grup nou de suporteri naivi. Eșecul lor a ruinat carierele unor administratori din universități, i-a discreditat pe tinerii cercetători din propriul lor laborator și din alte laboratoare și, nu în ultimul rând, a subminat propriul lor statut profesional.

S-ar putea obiecta că Pons și Fleischmann erau creativi, însă au avut ghinionul să se înșele. Nu sunt de acord. Deși totul duce la generarea de idei noi, presupusul creator are obligația de a fi scrupulos în completarea și validarea lucrării. Creativitatea nedisciplinată înseamnă creativitate subminată. Chiar dacă Pons și Fleischmann ar dovedi vreodată că au avut dreptate în privința ipotezelor lor, nu ar trebui să li se acorde credit pentru inovație creativă. În ceea ce îi privește pe avocații flogistonului și ai eterului, este probabil mai bine să nu-i judecăm în termenii fidelității lor față de constructe inutile, ci mai degrabă în termenii contribuției lor pozitive, dacă există, la știința timpului lor.

Mintea creatoare și cea sintetică

Evident, abundă paralelele între mintea sintetică și cea creatoare. În primul rând, ambele necesită un fundament de cunoștințe și disciplină. Ambele beneficiază de pe urma rezervei de exemple multiple, a contactului cu modele multiple și a construcției

de reprezentări multiple ale aceluiași subiect general. De fapt, nu există o separare netă între sinteză și creație. Unele dintre cele mai bune creații se nasc din încercările de a face sinteză (sau o sinteză care o ia razna); și, mai ales printre experții în educație sau printre erudiții aflați la sfârșitul carierei lor active, o sinteză poate reprezenta o realizare creativă remarcabilă.

Totuși, impulsurile care stau la originea celor două poziții mentale sunt deosebite. Țelul sintetizatorului este de a plasa ceea ce este deja stabilit într-o formă cât mai folositoare și mai instructivă. Pe de altă parte, țelul creatorului este de a extinde cunoașterea, de a creiona contururile unui gen, de a îndrepta un set de practici într-o direcție nouă, niciodată anticipată. Sintetizatorul caută ordinea, echilibrul, închiderea; creatorul este motivat de nesiguranță, surpriză, provocare neîncetată și dezechilibru. Am putea prelua faimoasa distincție propusă de Friedrich Nietzsche. Sintetizatorul este apolinic; având un temperament ponderat, el acționează într-un mod armonios, echilibrat. În contrast, creatorul este dionisiac; posedând o natură furtunoasă, el este gata să se lupte cu zeii.

Nicio societate nu poate fi compusă doar din creatori; ei sunt, prin natura lor, destabilizatori. Istoria ne sugerează că, cu cât centrul creativ este mai „fierbinte”, cu atât este mai probabil să se consume rapid. Pe la 1900, Viena era un centru al gândirii creative; 50 sau 100 de ani mai târziu, nu mai conta în această privință. Totuși, nu se poate nega că, pentru viitorul previzibil, acele

societăți care știu cum să promoveze și să susțină *creativitatea*, precum și *CREATIVITATEA*, vor avea șanse mai mari să prospere decât acelea care descurajează creativitatea sau acelea care se mulțumesc să copieze ceea ce au realizat deja adevărații inovatori și ceea ce urmașii vor depăși mâine.

Cum se desfășoară relația dintre sinteză și creație în diverse medii? În mediul universitar, este de așteptat ca indivizii să dobândească talentul de a sintetiza înainte de a se aventura în sfere noi. De exemplu, în programul de masterat la universitatea unde predau, se face adesea o recenzie ca lucrare de examen; apoi, după depășirea acestei etape, studentul poate scrie o disertație, despre care (spre deosebire de recenzie) se presupune că este o contribuție originală în același subdomeniu. Totuși, este clar că aceia care reușesc mai bine au vocația creativității, în vreme ce alții nu o au, sau ezită să se năpustească mergând într-un picior. În prezent, sinteza în arte joacă un rol mai modest decât în epocile trecute. Bach și Mozart se considerau maeștri ai tradiției; John Cage și Igor Stravinsky vedeau tradiția ca pe ceva ce trebuie depășit. Simpla noutate este adesea onorată, deși poate mai mult pe termen scurt decât pe perioade mari de timp. La nivel de corporații, capacitatea de sinteză este vitală atât pentru manageri, cât și pentru lideri, cu un orizont mai larg pentru lideri, atât ca interval de timp, cât și ca domeniu.

La nivelul conducerii, mintea-reflector de 360 grade este de obicei mai prețuită decât mintea-laser, focalizată la un unghi foarte ascuțit. Cu toate acestea, se știe că produsele, vânzările sau ideile de marketing cele mai inovatoare vin cel mai adesea de la cei cu înclinare către gândirea-laser – fie că lucrează singuri sau împreună cu parteneri. Numai un lider cu totul deosebit – liderul transformator sau vizionar – demonstrează creativitate autentică. Vedem efectele acestei creativități când generațiile următoare se bucură de roadele sale și/sau suferă din pricina distrugerilor acelui lider – fie el Napoleon sau Mao Zedong, Regina Elisabeta I sau Margaret Thatcher.

Trei forme ale creativității în viitor

Până acum, promovarea creativității a fost o întreprindere bazată pe factorul uman. O masă critică de persoane angajate într-o activitate creativă – Atena secolului al V-lea î.Hr., Florența în timpul Renașterii, Viena și Parisul anului 1900, Silicon Valley în anii '90 – constituie formula optimă pentru a asigura inovația continuă. Sociologul Richard Florida semnalează câteva centre urbane contemporane din America – Austin, San Diego, Seattle – care au prosperat deoarece atrag tineri familiarizați cu inovațiile tehnologice, lipsiți de prejudecăți și foarte interesați de arte¹². Fără

îndoiială, asemenea centre se înmulțesc și în Europa, Asia și America Latină. Totuși, în anii viitori, această întreprindere umană va deveni mai complexă pentru că apar trei jucători noi.

Pe măsură ce vom învăța mai multe despre biologia umană – și în particular despre creier și despre gene – vom descoperi acei factori care fie sporesc, fie diminuează probabilitatea de a avea o viață creativă sau activități creative. Poate că anumite gene determină personalități sau temperamente care sunt receptive la inovație și care acceptă turbulența; poate că anumite zone din sistemul limbic, sau anumite conexiuni inter-corticale sau inter-emisferice sunt mai activate la indivizii caracterizați ca fiind „creativi cronici” de către experții din domeniu. Asemenea descoperiri ar putea fi pur și simplu făcute și înregistrate ca informații științifice „pure”. Este mult mai probabil, totuși, ca aceia care prețuiesc creativitatea să încerce să o cultive – sperăm că nu să o și programeze! – la ființele umane dotate cu asemenea înclinații biologice. Putem fi încă și mai siguri că aceia care urmăresc controlul totalitar vor găsi modalități de a-i elimina pe acești indezirabili creativi. În loc să ardă cărți, liderii totalitari din viitor și acoliții lor brutali vor exciza centrii cerebrale cheie sau vor elimina genele cu pricina. Ceea ce odată a fost un domeniu științifico-fantastic, va deveni tărâmul faptelor științifice.

Noi cunoștințe vor continua să se acumuleze și în domeniile inteligenței artificiale și al simulării pe calculator a

inteligenței umane. Vor fi născocite programe de calculator – de fapt, acest lucru s-a și întâmplat – care generează lucrări noi de artă vizuală și muzică, noi forme de design comercial, noi tipare și ipoteze științifice. Cei devotați activității creative vor folosi calculatoarele și ca proteze intelectuale – manipulând variabile și acumulând cantități uriașe de date la o scară de neconceput înainte de era calculatoarelor. Majoritatea inovațiilor din ziua de azi – de la proiectele arhitectonice ale lui Frank Gehry până la decodificarea genoamelor de către compania Celera – nu ar fi fost posibile fără calculatoare puternice (deși Gehry încă mai lucrează manual). Încă o dată, va fi o luptă între cei care pun la lucru aceste forme noi de intelect pentru scopuri pozitive și cei care le folosesc cu scopul de a controla sau distruge.

Tehnologiile neuronale, genetice și cele ale siliciului sunt neutre din punct de vedere al valorilor morale. În vreme ce revistele la modă cântă osanale acestor evoluții „new age”, expertul în calculatoare Bill Joy ne avertizează în privința potențialului distructiv al nanotehnologiei, ingineriei genetice și roboticii¹³. Împărtășesc neliniștea lui că un agent toxic clonat sau un calculator programat să lanseze rachete nucleare ar putea duce la distrugerea vieții. Ceea ce ne trebuie azi este un strop de creativitate în sfera umană – în particular, în felul în care relaționăm unii cu alții la nivel personal, în felul în care ne desfășurăm munca și ne îndeplinim obligațiile ca cetățeni. La aceste considerații morale și etice trecem chiar acum.

CAPITOLUL 5

Mintea respectuoasă

Jocul cu mărgelile în variantă princeps



Încă de acum o sută de mii de ani, predecesorii lui homo sapiens se împodobeau cu mărgelile colorate. După părerea învățaților, membrii fiecărui grup humanoid se distingeau de alte grupuri printr-o decizie conștientă de a se împodobi (de a se mărgeli!) într-un mod tradițional¹. Nu putem fi siguri dacă o asemenea ornamentare se făcea exclusiv sau în primul rând cu scopul de a marca grupul; nici dacă strămoșii noștri conversau deja unii cu alții într-o anumită limbă sau protolimbă; nici dacă exista o relație între aceste marcaje și alte forme simbolice primitive, de la riturile funerare la picturile rupestre. Pare sigur că aplicarea de simboluri care diferențiază grupurile unele de altele este o caracteristică importantă și constantă a speciei noastre.

Antropologii și arheologii au studiat asocierea în grupuri din diverse unghiuri. Multe dintre obiectele create de om – precum măștile, stâlpii totemici și scuturile – sunt decorate cu semne

particulare. Tiparele relațiilor familiale sunt adesea exogame: bărbații selectează parteneri din triburile vecine, prin urmare, apare o preocupare serioasă pentru alegerea numelor urmașilor și pentru caracteristicile locuinței. Schimburile de daruri între grupuri se fac în cadrul unor ceremonii. Dar asemenea trăsături de identificare se limitează arareori la situații pașnice sau festive. Grupurile tribale se angajează deseori în lupte rituale, în care încheștarea sau confruntarea armelor continuă până când un număr de indivizi sunt uciși de o parte sau de alta. În timpurile moderne, aspectele rituale ale conflictelor au degenerat: este ceea ce exprimă formule terifiante precum: *război total*, *război mondial*, *conflict global* sau *distrugere reciprocă*.

Oamenii demonstrează o tendință profundă de a crea grupuri, de a asigura semne distinctive pentru aceste colectivități și de a adopta atitudini clar pozitive sau clar ostile față de grupurile învecinate sau mai depărtate. Gândiți-vă la echipele de fotbal! Gândiți-vă la rivalitatea dintre furnizorii de servicii Internet. Relațiile pot fi foarte diverse, de la prietenii de-o viață la rivalitate fără sfârșit sau dușmănie de moarte. Antropologul Claude Lévi-Strauss considera că dihotomizarea relațiilor sociale este o caracteristică fundamentală a ființelor umane. Exprimat în stilul său tranșant, viața socială presupune schimburi între grupuri culturale, iar acestea vizează trei entități: cuvinte, bunuri și femei.

Puncte de vedere despre relațiile dintre grupuri

Putem prefigura cadrul explicativ preferat examinându-ne reacția la starea de lucruri pe care tocmai am schițat-o. Acum cincizeci de ani, ca urmare a teoriilor rasiale pseudoștiințifice ale naziștilor, cercetătorii se opuneau adoptării explicațiilor biologice ale comportamentelor umane. Așa că tendința separării în grupuri ca modalitate de organizare a vieții sociale era văzută ca o moștenire culturală, care ar fi putut fi modificată în mod voluntar. În prezent, structura noastră explicativă este înclinată spre biologie. Învățații scot în evidență analogiile dintre categoriile de primate; cercetătorii încearcă să demonstreze că anumite părți ale creierului sau chiar anumite gene sunt asociate cu recunoașterea diferențelor de grup și cu definirea relațiilor amicale sau ostile care pot exista între grupuri.

Opiniile din sociobiologie și psihologia evoluționistă sunt adevărate. Fără îndoială că ființele umane au înclinații adânc înrădăcinate de a defini grupuri, de a se identifica cu membrii propriului grup și de a adopta o atitudine precaută, dacă nu antagonistă, față de alte grupuri, indiferent de felul în care acestea sunt definite și constituite. Dar aceste explicații accentuat biologice au limite. Mai întâi, ele nu explică contururile, amploarea și flexibilitatea acestor distincții între grupuri. (Gândiți-vă la schimbarea relațiilor dintre Marea Britanie și Franța de-a lungul

deceniilor și secolelor). În al doilea rând, de vreme ce ființele umane demonstrează atât tendințe agresive/antagoniste, *cât și* tendințe altruiste/afiliative, atunci practic orice poziție față de un alt grup poate fi justificată retroactiv. În fine, chiar dacă pot fi evidențiate baze biologice pentru dihotomizare, stereotipii și prejudecăți, ființele umane din fiecare generație trebuie să încerce să rezolve aceste tendințe și, pe cât posibil, să le reducă sau să le depășească. (Reacția față de termenul *cosmopolit* este testul cu turnesol al gândirii noastre față de această chestiune). De fapt, recente tendințe pacifiste din Irlanda de Nord sau Africa de Sud ar fi inexplicabile dacă relațiile ostile dintre grupuri – catolici și protestanți, negri și albi – ar fi de nezduncinat.

Particularitățile erei actuale

O dată cu dezvoltarea unor arme de distrugere în masă, în primul rând a armelor nucleare, relațiile dintre grupurile umane au trecut Rubiconul. În trecut, când restricțiile inerente care regularizau luptele rituale nu puteau acționa, efectul cel mai rău era anihilarea unui grup ostil. Deși cuvântul poate fi nou, conceptul de *genocid* este la fel de vechi ca și Biblia și la fel de recent ca și evenimentele din Sudan, Rwanda și din fosta Iugoslavie. În prezent, războiul nu are limite. În mai puțin de un secol, am avut

parte de două conflicte care au cuprins o bună parte a globului. Și posedăm arme nucleare, biologice și chimice care pot depăși ușor frontierele țărilor și care ar putea – în extremis – să facă planeta nelocuibilă. Este remarcabil că aceste arme au fost folosite până acum doar în contexte limitate; este nevoie de un optimism fără rezerve pentru a crede că nu se va produce niciun conflict care să amenințe planeta în timpul vieții cititorilor acestei fraze.

Punerea în afara legii a războiului și a armelor este o idee nobilă, dar puțin probabil de realizat. Grupurile nu au încredere unele în altele pentru a realiza asemenea angajamente, și poate că este înțelept să se teamă de adversari care susțin asemenea promisiuni. (Când eram tânăr, un singur nume – *München* – exprima scepticismul față de promisiunile unui lider de a menține pacea). Competiția sub diverse forme – de la cea comercială la cea sportivă – poate servi ca substitut al luptei pentru unii indivizi și unele grupuri; dar credința că țările care se mândresc cu un fotbal competitiv sau cu un lanț de restaurante McDonald's se vor abține, din această cauză, de la război este naivă. După câte văd eu, în afară de pilule pentru pace sau extirparea nucleelor cerebrale sau a genelor responsabile pentru comportamentele agresive, singura cale posibilă constă în educație, socotită în sens larg.

Un scop rezonabil: respectul pentru ceilalți

Într-o lume compusă din câteva sute de națiuni, din mii de grupuri vorbind mii de limbi și din peste șase miliarde de locuitori, ce scop ar putea fi rezonabil? Este evident că nu se mai poate pur și simplu trage perdeaua sau construi un zid care să izoleze grupurile unele de altele la infinit. Noi, homo sapiens, trebuie cumva să învățăm cum să locuim în vecinătatea altora – și pe aceeași planetă – fără a ne urî unii pe alții, fără dorința de a ne vătăma sau de a ne omorî unii pe alții, fără a da curs înclinațiilor xenofobe chiar și atunci când propriul nostru grup este momentan în poziție dominantă. Adesea este invocată *toleranța*, și poate că este singurul deziderat la care putem aspira. Autorii care au un temperament mai optimist optează pentru un limbaj mai romantic; în ajunul celui de-Al Doilea Război Mondial, poetul W. H. Auden declara: „Trebuie să ne iubim unii pe alții sau să murim”².

Eu unul prefer conceptul de respect. În loc să ignor diferențele, să mă las târât în vârtejul lor sau să încerc să le anihilez prin iubire sau prin ură, adresez ființelor umane un apel la acceptarea acestora, la familiarizarea cu traiul în mijlocul diferențelor și la *valorizarea celuilalt* ca membru al unui alt grup.

Jaloane ale dezvoltării

Chiar din primul an al vieții, putem discerne o bază pentru respectul față de ceilalți. Sugarii care dorm laolaltă simt când unul dintre ei suferă și semnalizează faptul că sunt conștienți de ce se întâmplă gemând și plângând ei înșiși. Psihologii interpretează aceste comportamente ca pe o formă incipientă de conștiință de sine (prin comparație cu altcineva) și ca apariție a unui răspuns empatic. Copiii ceva mai mari încep să manifeste un comportament proactiv atunci când sunt confrunțați cu suferința altuia; ei vor încerca să liniștească bebelușul care pare trist – dându-i o jucărie, încercând să-l antreneze într-un joc.

Dar, din păcate, sunt posibile și reacții mai puțin blânde. Copiii își vor smulge jucăriile unul altuia, se vor insulta unul pe altul, se vor bate unul cu altul, vor exclude indivizi („tu ești bebeluș”) sau grupuri („colțul ăsta e numai pentru băieți”) de la activități privilegiate. În cazuri patologice, copiii vor trece de simplul egoism și vor încerca în mod deliberat să-i facă un rău celui alt. Capacitatea de a deosebi grupurile între ele este de asemenea manifestă mult înainte de începutul școlarității: copiii de trei sau patru ani pot repera deosebiri esențiale între indivizi sau grupuri, în termeni de culoare a pielii, sex, limbaj, stilul îmbrăcămînții, locuință și poate chiar etnie. De fapt, chiar din primele luni de viață, sugarii privesc cu precădere fețele celor din

rasa lor – dar, lucru foarte instructiv, nu și atunci când trăiesc într-un mediu cu o mare diversitate rasială³.

Detectarea diferențelor reprezintă materialul brut – parte a cogniției umane, folositoare în multe feluri, oricum imposibil de oprit. Dar felul în care sunt etichetate și interpretate aceste diferențe reprezintă un fenomen cultural. Copiii se dau în vânt după acei indivizi care sunt percepuți ca mai mari, mai vârstnici și/sau mai puternici, încercând în același timp să-i imite. Relația acestor modele admirate cu apartenența la diferite grupuri devine crucială. Dacă adulții albi și negri se amestecă cu ușurință și fără probleme, pregnantă acestei diferențe de culoare se estompează. Dacă adulții vorbesc mai multe limbi și trec cu ușurință de la un dialect la altul, această lejeritate în comunicare evidențiază conexiunile dintre grupurile lingvistice. Când fata mea Kerith a venit de la grădiniță, a întrebat: „Domnișoara Chase este negresă?” Evident, auzise acest termen dar nu îi era clar la ce se referă. Când celebra educatoare Vivien Paley îi admonestează pe copiii pe care îi are în grijă zicându-le „să nu spui: tu să nu te joci”, ea exprimă un precept care lărgeste sensul apartenenței și impune o pedeapsă celor care dezbină⁴.

Până cel târziu la vârsta de cinci ani, sunt deja trasate liniile de demarcație dintre: prietenie și ostilitate, includere în și excludere din grup, iubire și ură. Copiii sunt conștienți de identitățile și delimitările de grup. Bazându-se pe ceea ce observă,

ei încep deja să adopte un anumit comportament față de: grupul căruia îi aparțin, grupurile din care se simt excluși și/sau grupurile din care nu doresc să facă parte. Contează enorm pentru dezvoltarea atitudinilor sociale și a gradului de confort dacă un copil a crescut în Africa de Sud a apartheid-ului anilor '50 sau în Africa de Sud integrată din ultimii ani.

O chestiune importantă este dacă copiii conferă o semnificație morală apartenenței la un grup: cu alte cuvinte, este grupul A doar diferit de grupul B – sau grupul A este mai bun (sau mai rău) decât grupul B? Chiar și la vârsta de cinci ani, copiii posedă un sens al domeniului moral ca domeniu aparte: ei pot distinge practicile care sunt morale (este pur și simplu rău să furi sau să rănești pe cineva) de practicile care sunt doar convenționale (în unele țări oamenii merg cu mașina pe partea stângă a drumului). În plus, ei pot împărtăși unele intuiții morale – de exemplu, că bunurile ar trebui distribuite în mod egal între membrii unui grup. Dar nu se poate prezice dacă copiii vor investi diferențele de grup cu forță morală intrinsecă: „cei cu aceeași culoare a pielii ca mine sunt mai buni decât cei de altă culoare”. Unul dintre factorii care au influențat decizia Curții Supreme în faimosul proces *Brown contra Consiliului Educației* din 1954 a fost demonstrația făcută de psihologi potrivit căreia, dacă au posibilitatea de a alege, mulți copii negri preferă să se joace cu păpuși albe. Atitudinile și practicile comunității s-au dovedit cruciale pentru acel verdict.

În mod ideal, responsabilitatea impulsionării respectului printre diferitele grupuri și a manifestării acestui respect în public ar trebui să se distribuie întregii societăți. Părinții, vecinii, liderii politici, liderii religioși, mijloacele mass-media și diversele organizații ale comunității ar trebui să manifeste un asemenea respect. Mai mult, toți aceștia ar trebui să-i recompenseze pe cei care manifestă respect și să-i izoleze sau să-i penalizeze pe cei care nu arată respect – altfel spus, pe cei care nu dau doi bani pe semenii lor. Însă nu putem conta pe o prevalență a unor asemenea modele de rol ideale. Mult mai probabil, tânărul întâlnește o întreagă gamă de modele, unele poate admirabile, dar multe altele amestecate sau chiar ostile. Dacă vă îndoiiți de acest lucru, treceți în revistă canalele TV sau posturile de radio.

Adesea apare o disociere între expresia publică a toleranței și semnele subtile de snobism, prejudecăți sau excludere francă. Psihologul Yarrow Dunham și colegii săi au arătat că, până la mijlocul copilăriei, tinerii neagă că ar avea prejudecăți⁵. Totuși, plasați într-o paradigmă experimentală în care timpii de reacție la stimuli semnaleză prejudecățile latente, se dezvăluie că acești tineri favorizează propriul lor grup și grupurile cu statut înalt, în vreme ce disprețuiesc alte grupuri și mai ales grupurile cu reputație mai proastă. (Ca să fiu exact: subiecții răspund mai rapid când sunt atașate etichete pozitive grupurilor pe care ei le respectă și etichete negative grupurilor pe care le disprețuiesc). Aceeași disociere între

toleranța deschisă și prejudecățile ascunse a fost observată printre tinerii americani și cei japonezi. Până când ajung adolescenți sau tineri adulți, atitudinea lor față de ceilalți este bine fixată; exceptând circumstanțele foarte neobișnuite, este improbabil ca poziția individului față de alte grupuri să se schimbe fundamental. Nu este plăcut să aflăm că prejudecățile au o natură imuabilă; totuși, dacă nu suntem conștienți de această tendință cotropitoare, nu avem mari șanse să o învingem.

Mediul respectuos și variantele sale false

Sarcina educatorilor devine clară: dacă vrem să modelăm persoane care să respecte diferențele, trebuie să asigurăm modele și să oferim lecții care încurajează compasiunea față de semenii. O asemenea modelare este cu deosebire crucială atunci când relațiile de putere dintre indivizi sau grupuri par să fie asimetrice⁶. Modelele propuse de profesori constituie un punct de plecare esențial. Elevii observă cu atenție cum se poartă profesorii unii cu alții, cum se poartă cu alți adulți și cum se poartă față de elevi – mai ales față de aceia care provin dintr-un grup minoritar (de pildă, o minoritate religioasă sau un grup de imigranți sosiți de curând). Curriculumul selectat de către profesori în diferitele sale forme, ca text, grafică și experiențe, felul în care aceste ocazii de învățare

sunt folosite, toate acestea au un impact puternic. Un efect chiar mai important pot avea materialele care *nu* au fost selectate sau au fost respinse prematur. Gândiți-vă doar la diferența dintre o clasă cu o majoritate de elevi albi care citește și discută cu simpatie cărți scrise de negri sau despre negri, și o altă clasă cu o componență asemănătoare, în care cărțile autorilor negri sunt disprețuite sau nu apar deloc. Celebrul romancier Saul Bellow nu a ajutat cauza respectului intercultural atunci când a spus cu ironie: „Cine este Tolstoi-ul populației tutu, cine este Zola al zulușilor?”⁷.

Trecând la disciplinele particulare, nu cred că știința și matematica ar trebui reevaluate de dragul diferențelor de grup. Ca limbaje universale, ele ar trebui explicate și predate la fel pe tot globul. În schimb, când vine vorba de istorie, arte și științele umaniste, trebuie făcute alegeri clare. Se dovedește că istoria unei țări este foarte diferită, în funcție de considerațiile politice, economice, sociale sau culturale care determină formularea ei. O analiză istorică a Războiului Civil din Spania poate avea o poziție neutră sau poate arăta simpatie pentru cauza republicanilor sau a fasciștilor. Cred că aceste subiecte care implică factorul uman ar trebui predate în lumina unei perspective cât mai largi. Asta nu înseamnă, totuși, că toate părțile implicate într-o dispută sunt demne de respect. Se poate să fi existat motive serioase ca cetățenii germani să-i sprijine pe naziști în Germania ruinată de criza de la începutul anilor '30; în schimb, nu există motive convingătoare

care să apere poziția belicoasă a naziștilor de la sfârșitul aceluia deceniu, cu atât mai puțin decizia lui Hitler și a acoliților săi de a elimina evreii și alte elemente „nedorite” sau „impure”.

Mesajele de respect sau de lipsă de respect, de toleranță sau intoleranță sunt semnalate în întreaga societate. Învățăm multe lecții de pe urma prezenței sau a absenței membrilor diferitelor grupuri în întrecerile sportive, media, arena politică; se pot trage chiar mai multe concluzii în lumina rolurilor asumate de membrii unor asemenea grupuri, a felului în care majoritatea sau elitele societății tratează indivizii și grupurile cu mai puțină putere. O corporație se poate mândri cu un procentaj de lucrători afroamericani de 20 %. Însă vizitatorul sau proaspătul angajat își dă seama rapid dacă negrii sunt secretari sau manageri, dacă cei din consiliul de administrație servesc sau sunt serviți, care grupuri sunt prezente în mod regulat în reclame sau în prezentările media și care sunt permanent delegați la evenimentele secundare sau la întâlnirile selecte.

De fapt, aș îndrăzni să afirm că măsurile cu adevărat în favoarea respectului sunt detectabile zi de zi, atunci când, ca să spunem așa, nu le dăm o atenție specială. Orice politician – primar, senator sau chiar președinte – afirmă că iubește toate ființele umane; este ușor să plaseze minoritari într-o poziție vizibilă, așa încât să se poată fotografia împreună cu ei. Un observator sceptic constată însă care sunt consilierii apropiați ai politicianului, cine

este trimis la întrunirile importante (și cine la simple ceremonii), cine este alături de politician în timpul său liber, cine este partenerul său de golf și de glume, și cui i se confesează în momentele de intimitate.

Care sunt semnele falsului respect sau ale pseudorespectului? Acestea abundă, din păcate. O varietate obișnuită, care recent a devenit ceva la modă este tendința de a pupa în sus și a lovi în jos. Numeroși indivizi aflați în poziții de putere și-au căpătat statutul, în parte, datorită abilității de a-i flata și de a-i servi pe aceia care dețin ranguri înalte în ierarhie. Când aceiași indivizi ignoră, umilesc sau discreditează pe cei cu influență mai mică, ei demonstrează, de fapt, lipsa lor de respect real pentru semenii.

Am avut ocazia să observ falsul respect de-a lungul anilor. În numeroase ocazii, mi-am făcut o impresie bună despre o anumită persoană (îi vom spune X) – cineva care s-a comportat față de mine într-un mod prietenos și plin de solicitudine. Ulterior, vorbind cu o a treia persoană, am auzit lucruri foarte neplăcute despre X. Investigațiile au relevat un tipar constant. X și cu mine am fost pe același nivel într-o organizație, sau am fost coordonatorul său, sau X voia ceva de la mine, cum ar fi o recomandare favorabilă. Dimpotrivă, persoanele care se plâng de X nu se află într-o poziție care să-l ajute pe X, sau unele, de fapt, chiar depind de el. Îmi aduc aminte de situațiile când X a dobândit un statut mai înalt decât

mine și în acel moment a început să se comporte într-o manieră mai puțin curtenitoare. Acest scenariu „pupat-sus, lovit-jos” m-a învățat că X este perfect capabil să se arate respectuos atunci când are ceva de câștigat. În acest sens, comportamentul lui este mai deplorabil decât cel al unei persoane care arată o egală lipsă de respect față de persoanele cu orice statut în ierarhie.

Un tipar analog se observă la indivizii care sunt respectuoși în public, dar revin la glume stereotipe sau chiar la expresii deochete atunci când nu mai sunt în lumina reflectoarelor. În această situație, respectul este dependent de timp și de circumstanțe, și nu constituie o premisă care să guverneze toate relațiile umane.

Aici intervine termenul de *corectitudine politică* – în prezent o expresie peiorativă sau derizorie. Astfel utilizată, *corectitudinea politică* se referă la practica de a vorbi și acționa pozitiv față de un anumit grup, doar pentru că acel grup a fost supus în trecut unui tratament injust, și denunțând pe oricine ar putea spune ceva critic despre acel grup. În schimb, termenul de *incorectitudine politică* se referă la practica subminării *corectitudinii politice* – adică a spune sau a face în mod deliberat ceva critic la adresa grupului-țintă sau a celor care îl protejează de critici.

Nu este ușor să determini dacă un caz de așa-numită corectitudine politică include respect. Când cineva acționează în

același fel față de toți membrii unui grup, numai în virtutea apartenenței lor la acel grup și fără a face vreun efort de a individualiza membrii grupului, nu mi se pare a fi un semn de respect. Dar dacă comportamentul față de oameni reflectă efortul real de a ajuta și de a înțelege fiecare persoană, atunci aş considera acest tipar ca exprimând o atitudine respectuoasă. Incorectitudinea politică, pe de altă parte, presupune lipsă de respect atât față de cei corecți politic, cât și față de acele grupuri a căror situație încearcă aceștia să o îmbunătățească.

Un individ cu adevărat respectuos acordă ființelor umane prezumția de nevinovăție. Pe cât posibil, evită să gândească în termeni de grup. Își rezervă criticile pentru cei care într-adevăr le merită. Rămâne deschis posibilității ca judecățile sale să fi fost greșite. Și este gata să-și modifice comportamentul astfel încât să restabilească sentimentul respectului față de celălalt.

După părerea mea, respectul nu ar trebui să antreneze suspendarea completă a judecății. Când o persoană acționează în mod constant fără respect față de semenii, această persoană trebuie să dea socoteală. Iar dacă lipsa de respect persistă și degenerază într-un comportament antisocial vădit, această persoană trebuie izolată de societate. (În rare ocazii, un întreg grup își poate pierde dreptul de a fi respectat.) Mahatma Gandhi nu a încetat să-i întindă mâna lui Hitler; liderul indian i-a scris acestuia o scrisoare, adresându-i-se cu „Dragă prietene”, cerându-i să-și schimbe

tacticile și promițându-i în schimb iertarea⁸. Ca răspuns, Hitler l-a sfătuit: „Împușcă-i Gandhi, iar dacă asta nu ajunge ca să-i pui la punct, împușcă o duzină dintre membrii marcanți ai Congresului [partidul politic al lui Gandhi]”⁹. Când respectul necondiționat încurajează, în mod neadecvat, răspunsurile antiumane, el nu mai este productiv.

Valoarea respectului

Se poate dobândi o formație excelentă în domeniul științific, matematic sau tehnologic, chiar și într-un mediu care este extrem de intolerant. Exact această situație apare adesea în regimurile fundamentaliste din punct de vedere religios sau totalitare politic. Dacă există însă dorința de a forma indivizi care respectă diferențele dintre grupuri, o sarcină specială revine educației în științele sociale, științele umaniste, arte și literatură. Ca să spunem lucrurilor pe nume, o asemenea educație nu poate trimite chestiunile legate de respect la rubrica studiului „pur” disciplinar. Ci, mai degrabă, este necesar să ne confruntăm cu problemele legate de valoarea respectului, costurile respectului și costurile infinit mai mari ale lipsei de respect (pe termen lung).

În timpul primilor ani de școală, asemenea chestiuni sunt cel mai bine abordate prin experiențe în care membrii diferitelor

grupuri lucrează împreună la proiecte comune, ajung să se cunoască direct, rezolvă diferențele într-un mod amical și descoperă că o perspectivă poate fi diferită fără a fi incompletă. În plus, este important să citească cărți, să vadă filme și să se angajeze în jocuri în care relațiile respectuoase dintre indivizi și dintre grupuri sunt modelate și încurajate. Ca să nu vi se pară lipsit de importanță rolul mediului, e bine să menționez un slogan pe care l-am zărit într-o reconstituire muzeală a unei săli de clasă din Germania anului 1912. Credeți sau nu, un afiș mare de pe perete conținea mesajul (în germană): „Urăște-ți vecinii”. Ne mai miră că doi ani mai târziu a izbucnit un război în care Germania era de o parte, iar câțiva dintre vecinii ei de cealaltă parte, în tabăra aliată?

Deși ne pot face să zâmbim, eforturile actuale din educația americană de a oferi timp egal diferitelor sărbători religioase și eroilor importanți din diferitele grupuri sunt bine motivate. Aceste eforturi au un înțeles special pentru membrii minorităților care pot avea senzația că au fost invizibili în structura de putere a societății lor. Totuși, în măsura în care aceste eforturi ecumenice sunt văzute ca niște cosmetizări corecte politic, sau sunt infirmate de comportamentele vizibile publicului zi de zi, ele se pot dovedi inutile sau chiar contraproductive. Membrii grupului majoritar le consideră niște gesturi nefolositoare, lipsite de sens; membrii grupurilor minoritare le consideră eforturi condescendente făcute cu scopul de a reduce la tăcere criticile. Asemenea tensiuni sunt

larg răspândite în țările din vestul Europei care, în ultimele decenii, au absorbit milioane de imigranți din Africa, Asia și regiunile mai sărace ale Europei. Stabilitatea și sănătatea psihologică a „bătrânei Europe” va depinde de felul în care imigranții vor fi ignorați, tratați cu condescendență sau li se va acorda un loc real în noua lor lume. Terorismul are numeroase cauze, dar cu siguranță că sentimentul unei profunde alienări în propriul habitat constituie una dintre cauzele sale importante.

La vârsta preadolescenței, ar trebui alocată o perioadă semnificativă de timp tratării explicite a chestiunilor legate de apartenența la un grup și de conflictele de grup. În acest moment ar fi potrivite cursuri de genul *Confruntări cu istoria și cu noi înșine*. Această ofertă binecunoscută în curriculumul american începe de obicei cu Holocaustul și continuă cu exemple de conflicte rasiale și etnice din diverse colțuri ale lumii. Fie citind lucrări literare, disecând istoria sau sistemul politic al diferitelor națiuni, examinând producțiile artistice ale unei regiuni sau discutând despre evenimentele curente, elevii ar trebui să ajungă să cunoască felul în care au relaționat grupurile unul cu altul în trecut și cum ar arăta niște legături productive în viitor.

Vreau să răspund la două posibile obiecții. Mai întâi, nu pot în niciun fel să garantez că va urma o mai mare toleranță după asemenea discuții deschise. De fapt, s-ar putea ca inițial să prevaleze efectul opus, căci elevii (adesea reflectând ceea ce au

auzit acasă sau pe terenul de joacă, sau prin mass-media) exprimă rezerve puternice față de grupurile diferite de propriul lor grup. Scoaterea la lumină a acestor păreri reprezintă un aspect necesar, deși incomod, al învățării. Evreilor nu le place să audă prejudecățile celorlalte popoare (nici acestora nu le plac prejudecățile evreilor); dar dacă nu ies la iveală caricaturile, și dacă nu se discută deschis meritele și deformările lor, asemenea concepții greșite pur și simplu vor supura în adâncime, gata să fie exploatate de către demagogi.

În al doilea rând, nu vreau să sugerez că discipline ca istoria, literatura sau economia ar trebui sacrificate de dragul studiului relațiilor de grup. Fără îndoială, aspecte ale acestor discipline pot și ar trebui predate cu materiale „neutre”; unele fațete ale datării istorice sau ale microeconomiei sunt la fel de universale ca matematica sau biologia. Dar este la fel de important ca educatorii să includă în instrucția lor disciplinară exemple clare în care relațiile de grup au fost factori-cheie sau chiar determinanți – așa cum deseori se întâmplă în activitățile omenești.

Până acum, am vorbit despre respect mai ales în contextul valorilor și mediilor școlare. Însă, desigur, respectul este la fel de important la locul de muncă și în societatea civilă. Este evident că organizațiile și comunitățile lucrează mai eficient atunci când membrii lor încearcă să se înțeleagă unul pe celălalt (în ciuda diferențelor), să se ajute unul pe celălalt și să lucreze împreună pentru țeluri comune. Exemplele de conducere pozitivă sunt

cruciale aici, iar pedepsele clare pentru lipsa de respect – incluzând ostracizarea și repudierea – sunt la fel de importante. Mai puțin înțeles este faptul că respectul în cadrul unei organizații este greu de menținut dacă cei din afara organizației sunt considerați inamici. La urma urmei, și competitorii noștri sunt oameni; unii dintre noi ar putea foarte bine să sfârșească la organizația rivală; iar după următoarea fuziune sau preluare, am putea fi chiar absorbiți de către fosta rivală. Povestea spune că, în efortul de a-și motiva echipa de fotbal, antrenorul de la Harvard a strangulat odată un bulldog – mascota rivalilor de la Yale. Sper că povestea e apocrifă.

Multe idei importante au rezultat din studierea echipelor la lucru. Studiind echipele din chirurgia cardiacă, Amy Edmondson și colegii săi au demonstrat că succesul muncii în echipă depinde mai mult de aptitudinile manageriale decât de experiența profesională a liderilor¹⁰. Membrii echipelor răspund favorabil atunci când sugestiile lor sunt luate în serios și când discuțiile procedurale se desfășoară în mod colegial. Scriind în același spirit, David Garvin și Michael Roberts sfătuiesc liderii să interpreteze luarea deciziilor ca fiind un proces și nu un eveniment¹¹. Membrii grupului trebuie încurajați să-și pună întrebări unul altuia, să cântărească argumentele pro și contra, să pledeze în favoarea altor poziții decât cea proprie; o asemenea abordare dezaprobă ierarhia și promovează sprijinul pentru deciziile luate.

Bazându-se pe experiența sa de fondator și director al Centrului de Cercetări Palo Alto al companiei Xerox (cunoscut sub numele de PARC), John Seely Brown vorbește în cunoștință de cauză despre organizația respectuoasă¹². El a încercat să înțeleagă de ce inovațiile tehnologice strălucite care au fost deseori lansate de PARC au fost sistematic neglijate de cultura mai amplă a firmei Xerox – îmbogățind astfel mai degrabă pe rivalii de la Apple Computer decât firma care realizează sponsorizarea, Xerox Corporation. Brown ajunge la concluzia că inovatorii de la PARC nici nu îi înțeleg și nici nu îi respectă pe inginerii și managerii de la Xerox, iar lipsa empatiei se manifestă deopotrivă în celălalt sens. Acest spectacol descurajant a început să se schimbe atunci când membrii celor două culturi au făcut eforturi reale de a se înțelege unii pe alții, în loc să gândească în clișee. Inginerii și specialiștii în marketing și-au asumat riscul de a pătrunde în cultura PARC, iar proiectanții și inventatorii au intrat în pielea celor însărcinați cu respectarea termenelor-limită de la compania-mamă: rezultatul a fost mai mult respect reciproc și, în cele din urmă, mai mult succes pentru compania mare, Xerox Corporation.

Au existat ocazii când valoarea non-respectului a fost elogiată. Într-un eseu conceput deliberat într-un stil provocator, Rodney Kramer îi apără pe acei directori care sunt duri cu angajații, care conduc prin insulte și intimidare, și nu prin rațiune și încurajare¹³. Kramer sugerează că asemenea tactici sunt prețioase

atunci când este nevoie de o schimbare rapidă într-o organizație care a fost în letargie. El argumentează, în continuare, că deseori angajații ajung să prețuiască asemenea tactici severe: vorbele și faptele care intimidează curăță aerul, înlătură uscăturile și încurajează angajații să dezvolte capacitatea de a rezista la critici. Nu mă îndoiesc că asemenea tactici pot fi eficiente pe termen scurt și că ar putea chiar ajuta o eventuală restructurare. Dar dacă devin normă, ele distrug urzeala unei organizații. Pe termen lung, conducerea bazată pe pumn, sancțiuni, frică și violență este sortită eșecului. În plus, este mult mai ușor să soliciți o asemenea atitudine când este vorba de cineva din exterior decât atunci când este vorba despre o persoană din interiorul (mai exact: prins în capcana) unei organizații aflate sub stres – fie că e vorba despre o echipă medicală luptând pentru a salva vieți sau despre o corporație angajată în evitarea falimentului.

Inculcarea respectului este cel mai ușor de realizat în primii ani de viață. Dar, dacă e să mă iau pe mine ca exemplu, nu e niciodată prea târziu. De două ori în ultimii ani, am avut inițial un răspuns nerespectuos la o anumită situație. În ambele cazuri, în parte îndemnat de lucrul la această carte, mi-am schimbat atitudinea.

Când am auzit pentru prima dată că oficialitățile franceze au decis să interzică fetelor și femeilor musulmane să poarte vâl sau alte însemne religioase la școală, am primit vestea cu simpatie. La

urma urmei, școlile franceze au fost în mod hotărât laice timp de două secole, iar cei care le urmează trebuie să respecte acest angajament nonreligios. Însă ulterior, cântărind costurile privării femeilor de o parte importantă a religiei lor și realizând că văleurile nu afectează cu adevărat libertățile altora, am ajuns la concluzia că respectul ar trebui să prevaleze față de o veche normă.

În mod similar, când am auzit de decizia unui ziar danez de a publica o serie de caricaturi critice față de unii lideri musulmani și practicile lor religioase, am simțit că libertatea cuvântului trebuie să prevaleze. Dar când mi-am dat seama de gradul în care s-au simțit ofensați musulmanii din întreaga lume și – ulterior – am aflat de violența care a rezultat, mi-am reconsiderat atitudinea. Caricaturile reprezintă o formă de ironie deosebit de crudă, în mod particular insultătoare pentru cei care nu sunt familiarizați cu acest stil. Deși artiștii ar trebui să aibă libertatea de a desena ceea ce vor, iar editorialiștii ziarelor ar trebui să fie liberi să critice orice fel de instituție, pagubele provocate de publicarea acelor caricaturi par excesive și inutile. Nici artiștii și nici presa liberă nu ar fi suferit în mod injust dacă criticile ar fi fost exprimate în cuvinte, în loc de imagini. Din acest motiv, voi continua să apăăr dreptul lui Salman Rushdie de a publica *Versetele satanice* și, desigur, să-i condamn pe cei care au emis acea *fatwa* la adresa lui.

Nu am citat aceste exemple ca să afirm că respectul trebuie să prevaleze față de alte virtuți, nici ca să pretind că

schimbările mele de atitudine au fost neapărat corecte. Mai degrabă, în lumea complexă în care trăim în prezent, ar trebui, oricând este posibil, să dăm prioritate respectului față de cei cu istorie și credințe diferite – și să sperăm că ne vor răspunde cu aceeași monedă.

Respect în ciuda dificultăților

Există multe nuanțe de respect care se pot combina într-o infinitate de feluri. Cei cu dispoziție filosofică abordează acest teritoriu printr-o tratare care implică moralitatea, etica, drepturile și obligațiile omului. Un efect fericit al unei asemenea abordări este o viziune a tuturor oamenilor ca parte a unei singure comunități. (Uneori, această universalitate se extinde la toate animalele și chiar la întregul univers sacrosant al entităților vii și nevii). Unii favorizează modurile experiențiale de interacțiune. Asemenea persoane sunt încântate de antrenarea unei largi diversități de indivizi la joacă, muncă sau activități voluntare; se speră că în acest fel vor apărea puncte de vedere mai nuanțate. Programele școlare care încurajează tendințele filantropice sunt promițătoare. Într-un program new-yorkez numit *Common Cents*, copiii colectează bănuți din comunitate și apoi hotărăsc în grup cum vor alocă aceste resurse financiare. În plus, indivizii cu aptitudini de conducere ar

trebui direcționați să-și folosească însușirile pentru a promova asocieri și misiuni practice, cu scopuri largi. Indivizii cu vocație de întreprinzător ar trebui încurajați să creeze organizații care să servească binele comun, și nu scopuri egoiste, și care să recruteze și să promoveze persoane din tot spectrul demografic. Este preferabil ca tinerii să se asocieze pentru a construi case sau pentru a oferi concerte gratuite pentru cei săraci, în loc să umble beți pe străzi sau să fumeze marijuana în subsolul vecinilor. Adolescenții au potențial de conducători sau de întreprinzători, care poate fi ghidat către diverse scopuri; este sarcina celor mai vârstnici – părinți, educatori, lideri ai comunității, colegi puțin mai mari sau mai maturi – de a mobiliza aceste potențiale în direcția cea bună.

În acest context, este instructiv – și șocant – să aflăm cine a participat la Conferința de la Berlin-Wannsee din ianuarie 1942, când s-a luat decizia de a se implementa „soluția finală”. Dintre cei paisprezece participanți, toți bărbați, opt erau licențiați ai unor universități central-europene. În mod evident, anii de școală nu garantează o minte respectuoasă.

Nu există o formulă unică sigură care să conducă la formarea unor indivizi cu respect pentru ceilalți. Informații prețioase ne sunt furnizate de analizele făcute în legătură cu acei locuitori ai țărilor europene ocupate de naziști care, înfruntând mari riscuri, au ales să adăpostească evrei și alte persoane urmărite. Potrivit lui Samuel Oliner, salvatorii păreau, la o privire

superficială, oameni absolut obișnuiți; semănau cu mulți dintre cei care au adoptat o atitudine neutră și chiar cu unii dintre aceia care au ajutat activ Gestapo-ul¹⁴. O analiză mai atentă a revelat diferențe semnificative. Salvatorii fuseseră influențați de o copilărie în care părinții au evitat pedepsele fizice, optând pentru explicații lucide ale regulilor și practicilor. Salvatorii se diferențiau de concetățenii lor prin: valorile solide – religioase dar nu numai – insuflate de părinții lor; o poziție constructivă și optimistă față de viață; sentimentul legăturii cu ceilalți, chiar cu cei din grupuri diferite; și, mai presus de orice, convingerea intuitivă (chiar instinctivă) că tratamentul aplicat celor nevinovați era greșit și că ei înșiși erau cei care puteau (de fapt, cei care aveau obligația) să corecteze nedreptatea.

În ultimii ani, s-au făcut eforturi interesante pentru a ajuta apropierea dintre grupuri care fuseseră înstrăinate unele de altele timp îndelungat. Unii au încercat să creeze punți prin participarea la activități muzicale. Colaborând cu răposatul Edward Said, scriitor american de origine palestiniană, Daniel Barenboim, pianist și dirijor evreu cu rădăcini geografice multiple, a inițiat un atelier numit „Divanul Occident-Orient”. Această inițiativă a presupus crearea unei orchestre alcătuite din tineri muzicieni israelieni și arabi. Asociindu-se pe terenul relativ neutru al Europei Occidentale, acești tineri muzicieni interpretează împreună piese din repertoriul clasic (cu precădere cel european). În cursul serilor,

ei organizează discuții deschise în care sunt atinse chestiuni politice și culturale sensibile împreună cu persoane din „celălalt” grup; se întâmplă adesea ca aceste întâlniri să reprezinte pentru unii tineri israelieni sau palestinieni întâia ocazie de a vorbi cu persoane care până atunci reprezentaseră „inamicul”.

Activitățile în comun – muzica de-a lungul zilei și discutarea unor chestiuni dificile seara – au drept efect apropierea membrilor celor două grupuri. Așa cum explicau Barenboim și Said: „Ei încercau să facă ceva împreună, ceva important și pentru unii și pentru ceilalți, ceva de care erau pasionați și unii și alții... Transformarea acestor puști a fost practic de neoprit... În domeniul cultural, dacă dezvoltăm acest tip de contacte, putem doar să ajutăm oamenii să se simtă mai apropiați unii de alții, și asta e totul”¹⁵.

Fără îndoială, o orchestră incluzând câteva zeci de tineri din Orientul Mijlociu nu poate rezolva problemele unei regiuni măcinată de conflicte seculare. Mai mult decât atât, ambii creatori ai acestei orchestre erau ei înșiși indivizi controversați, cu un potențial considerabil de a polariza susținători și critici. (Este greu de crezut că ar fi putut realiza ceea ce și-au propus fără a evita controversele). Așa cum comenta Barenboim: „Cineva care este hotărât să facă ceva constructiv cu viața sa trebuie să accepte că nu va fi iubit de toată lumea”¹⁶. Totuși, chiar acțiunea de creare a unei orchestre și a unei serii de ateliere cu caracter politic este una

curajoasă, demnă de laudă; așa cum diplomația ping-pong-ului a ajutat la dezghețarea relațiilor sino-americane la începutul anilor '70, o apropiere artistică poate să ajute în cele din urmă la reconcilierea politică. De fapt, chiar în acea săptămână din 2005 când fâșia Gaza a fost redată palestinienilor, tânăra orchestră a avut un spectacol în orașul Ramallah. Iar în vara lui 2006, când Israelul și organizația libaneză Hezbollah se bombardau reciproc, orchestra a avut spectacole în treisprezece orașe. Barenboim comenta: „Aceasta este o foarte mică replică la ororile războiului”¹⁷.

Inspirat de această inițiativă, dar cu un curs cumva diferit, celebrul violoncelist Yo-Yo Ma a lansat Proiectul „Drumul Mătășii”, în 1998. Scopul artistic al proiectului era de a spori atenția acordată muzicii din regiunile străbătute odinioară de Drumul Mătășii – o rută comercială intercontinentală imensă care era parcursă de mii de negustori din primul mileniu î.Hr. până în al doilea mileniu d.Hr. Cântând muzică din țări ca Iran, Kazahstan, Uzbekistan, Turcia și China, folosind atât compozitori, cât și interpreți din acele locuri, Ma și colaboratorii săi speră să tragă învățăminte importante despre umanitate: anume că nu există muzică absolut originală, deși există tradiții artistice autentice; că toate societățile au învățat și învață unele de la altele, atât în sincronie, cât și în diacronie; și că bucuria și înțelegerea se pot naște din interpretarea măiastră a muzicii tradiționale și a celei eterogene.

Fiind născut în Franța din părinți taiwanezi, având studii de antropologie, trăind în America dar călătorind în toată lumea, Ma este dornic să folosească proiectul pentru a sublinia afinitățile esențiale care există între ființele umane. Proiectul „încearcă să promoveze colaborarea și sentimentul comunității printre muzicieni, public și instituții care împărtășesc fascinația pentru acest proiect artistic transcultural simbolizat de „Drumul Mătăsii”¹⁸. Având un țel ambițios, Proiectul „Drumul Mătăsii” dezvoltă variate tipuri de asistență educațională; acestea sunt menite să ajute profesorii și elevii să învețe despre regiuni îndepărtate ale lumii, să se familiarizeze cu locuitorii și lucrările de artă din aceste regiuni și să aprecieze evoluția culturilor și impactul acestei entități geografice străvechi asupra lumii de azi.

Aceste două proiecte muzicale încearcă să aducă înțelegere și să întărească respectul reciproc prin mijloace în principal nonverbale. Ce se poate face în situațiile în care un grup aflat la putere a comis acte criminale oribile împotriva cetățenilor cu mai puțină putere?

Indicii cruciale provin de la comisiile adevărului și reconcilierii instituite în ultimii ani în Africa de Sud și în alte vreo douăzeci de țări. Asemenea comisii s-au născut dintr-o dublă înțelegere. Pe de o parte, acte de neiertat au fost comise împotriva membrilor unui grup, adesea doar pe baza unor factori incidentali: identitatea părinților biologici și locul unde, întâmplător, au

crescut. (*Purificarea etnică* este un eufemism; cel mai adesea, este vorba de genocid). Pe de altă parte, pentru ca societatea să continue să existe pe termen lung, este esențial ca membrii ambelor grupuri – victimele, dar și vinovații – să fie capabili să meargă mai departe¹⁹.

Urmând sacrele exemple ale lui Mahatma Gandhi și Nelson Mandela, membrii părții care a suferit trebuie să se abțină să dea curs impulsului de a se răzbuna, să respingă filosofia „ochi pentru ochi” care, vreme de secole, a alimentat un ciclu fără sfârșit al violenței. Dimpotrivă, victimele trebuie să ofere darul reconcilierii acelor indivizi care sunt gata să-și recunoască acțiunile, să-și exprime regretul pentru acele acțiuni și să ceară iertare. O asemenea iertare nu este întotdeauna posibilă și nu este niciodată ușor de acordat. Dar este posibil uneori ca oamenii să lase deoparte trecutul, să ajungă măcar să se tolereze unii pe alții și, în cazul cel mai fericit, să dobândească un dram de respect reciproc.

De-a lungul deceniilor, aceste comisii au elaborat proceduri specifice inspirate de trecerea de la ură la toleranță și, în final, la respect. Procedurile variază de la comisie la comisie și de la țară la țară, dar anumite teme sunt comune. În primul rând, comisiile nu sunt tribunale legale sau de război; ele nu caută să facă dreptate. Ele sunt concepute pentru a sta mărturie pentru ceea ce s-a petrecut, cât se poate de detaliat și complet. Inițial, reprezentanții comisiei colectează mari cantități de informații generale. Apoi,

adesea în audieri publice, victimele sunt invitate să-și spună poveștile cât mai detaliat, în măsura în care o doresc și pot îndura așa ceva. Celor care au adus atingere victimelor sau rudelor victimelor (care au fost poate omorâte), li se cere apoi să dea socoteală pentru acțiunile lor. În cazul cel mai bun, călăii răspund sincer, își regretă greșelile și își cer iertare: o secvență de recunoaștere, căință și iertare²⁰. Iar în unele cazuri, părțile lezate chiar acordă iertarea.

Membrii comisiei ascultă cu atenție dezbaterile. Ei oferă sprijin victimelor și le încurajează să-și detalieze istorisirile; așa cum evidenția experta în drept Martha Minow, paradigmele asumate sunt pentru vindecare și iertare, nu pentru justiție și dezinteresare²¹. Comisiile îi sprijină și pe vinovați, în măsura în care participarea lor pare bine motivată și sinceră. Pentru scopuri actuale dar și istorice, comisiile caută să elucideze ce s-a întâmplat într-un mod cât mai complet. În anumite cazuri, ele chiar fac recomandări cu privire la ceea ce ar trebui făcut – ele pot, de exemplu, să acorde amnistie sau să solicite reparații. Dar misiunea mai cuprinzătoare este să-și termine munca într-un timp cât mai scurt și să-și ofere apoi consilierea în privința felului în care societatea se poate vindeca pentru a putea merge înainte – fără a uita trecutul, dar fără a se lăsa copleșită de acesta. În unele cazuri, țelul este vădit politic – întărirea noului regim și încurajarea unei democrații încă fragile. Și, într-adevăr, uneori s-a dovedit posibil ca

societatea să se vindece, căci persoanele și grupurile odinioară înstrăinate au reușit să depășească diferențele și să acționeze umăr la umăr – la început tolerându-se, iar în cele din urmă respectându-se reciproc.

Pentru a depăși ura, rivalitatea și poverile istoriei, este esențială căutarea punctelor comune. Pentru indivizii care trăiesc în aceeași regiune, există posibilitatea ca ei să fie uniți de experiențele, pasiunile și aspirațiile comune. Cei care au fost membrii părților aflate în război în fosta Jugoslavie pot redescoperi dragostea comună pentru acel pământ, prieteni comuni, chiar vechi dușmani comuni. Locuitorii din Irlanda de Nord și Republica Irlanda pot învăța să ignore diferențele istorice și religioase, prețuind în schimb limba, originea și tradițiile culturale comune. Aflați timp îndelungat într-o rivalitate politică, John Adams și Thomas Jefferson s-au împăcat la bătrânețe gândindu-se la luptele comune în care s-au angajat când coloniile luptau pentru independență și fiind mândri de republica la crearea căreia contribuiseră amândoi. Daniel Barenboim și Edward Said s-au împrietenit datorită iubirii lor comune pentru muzică și aspirațiilor pentru reconcilierea popoarelor semitice.

Respectul pentru ceilalți trebuie să umple viețile tuturor. Cei mai mulți dintre noi își petrec majoritatea orelor de trezie la muncă. În portretul nostru final, ne ocupăm de tipul de minte de care omul are nevoie pentru a-și urma vocația și a-și împlini rolul de cetățean.

CAPITOLUL 6

Mintea etică



În ce fel de lume am dori să trăim dacă nu ne-am cunoaște dinainte nici poziția, nici resursele? În ceea ce mă privește – dar sunt sigur că nu vorbesc doar în numele meu – aș vrea să trăiesc într-o lume caracterizată de „munca bine făcută”: muncă de bună calitate, etică și atractivă. Timp de mai bine de zece ani, împreună cu Mihaly Csikszentmihaly și William Damon, am explorat natura muncii de calitate: în particular, noi și colegii noștri am încercat să determinăm factorii care contribuie la munca bine făcută, pe aceia care o subminează, precum și metoda cea mai nimerită de a crește ponderea ei. Deoarece cercetările noastre pun în evidență mintea etică, le voi descrie destul de detaliat.

Așa cum au înțeles foarte bine fondatorii științelor sociale de la sfârșitul secolului al nouăsprezecelea, munca stă în centrul vieții moderne. Émile Durkheim a schițat și a argumentat convingător rolul indispensabil al diviziunii muncii în societățile complexe; Max Weber a descris fundamentarea religioasă a unei

„vocații” care merge dincolo de simpla performanță și reflectă răspunsul nostru din inimă la chemarea divină; Sigmund Freud a identificat iubirea și munca *drept* cheile către o viață bună. Cuvântul englezesc *good* (bun, bună) cuprinde într-un mod foarte nimerit trei fațete distincte ale muncii. Munca poate fi *bună* în sensul de a fi *excelentă* din punct de vedere al calității – în termenii noștri, este *disciplinată* la nivelul cel mai înalt. Totodată, munca poate fi bună în sensul de a fi *responsabilă* – atunci când ia în permanență în considerare implicațiile pentru comunitatea definită în sens mai larg, dincolo de locul de muncă. De asemenea, munca poate fi *bună* prin aceea că te face să te simți bine – ea este *atractivă* și plină de semnificație și îți insuflă tărie chiar în condițiile cele mai dificile. Dacă educația este o pregătire pentru viață, ea este în multe privințe o pregătire pentru o viață de muncă. Educatorii trebuie să-i pregătească pe tineri pentru o viață marcată de munca bine făcută; locul de muncă și societatea în ansamblu ar trebui să sprijine și să susțină o asemenea muncă bine făcută.

Un studiu amplu și ambițios are nevoie de un punct de plecare. Ne-am decis să ne concentrăm asupra muncii bine făcute în cadrul profesiilor. Conceptualizăm profesia folosindu-ne de imaginea unui grup de lucrători foarte bine instruiți, care fac un important serviciu societății. Ca răsplată pentru serviciile făcute într-o manieră imparțială și judecățile prudente emise în circumstanțe complexe, profesioniștilor li se acordă statut și

autonomie. În studiile noastre făcute până acum, am intervievat mai mult de o mie două sute de indivizi. Mulți dintre ei lucrează în profesii bine recunoscute precum medicina, dreptul, știința, jurnalismul și educația. În eșantionul nostru sunt incluși și indivizi care lucrează în sfere care nu sunt considerate în mod absolut profesii – teatru, filantropie, afaceri și antreprenoriat social. Unii dintre acești indivizi abia intră în viața profesională; alții sunt la mijlocul carierei; alții sunt veterani care nu mai lucrează full-time dar servesc drept garanți, monitorizând starea de sănătate a profesiei și intervenind la momentul potrivit pentru a menține acea sănătate. Prin interviuri amănunțite cu acești lucrători respectați, am căutat să aflăm țelurile lor, forțele care facilitează sau blochează progresul către aceste țeluri, modurile în care ei progresează, adesea în circumstanțe dificile, influențele formative asupra dezvoltării lor și direcția în care se îndreaptă profesia lor¹.

Dintr-un anumit punct de vedere, este ușor să identificăm profesioniștii. Ei au dobândit o diplomă; urmează o instrucție amplă și adesea permanentă, se întâlnesc frecvent, oficial sau neoficial, cu omologii lor și trăiesc confortabil, dacă nu chiar ostentativ. Dacă nu acționează în conformitate cu standardele recunoscute, ei riscă excluderea din breasla lor. Dar este important de subliniat că statutul recunoscut de membru al unei profesii nu implică automat calitatea de profesionist. Mulți indivizi desemnați ca profesioniști și care se îmbracă cu haine scumpe nu acționează

într-un mod profesionist; aceștia caută scurtături, își urmează interesele proprii, nu onorează preceptele fundamentale și restricțiile profesiei. Ei execută o *muncă compromisă*. Pe de altă parte, mulți indivizi care nu sunt desemnați oficial se comportă într-un mod admirabil, ca niște profesioniști. Ei sunt pricepuți, responsabili, angajați, demni de respect. (Cu toții preferăm hotelurile, spitalele și liceele care au printre angajați asemenea profesioniști auto-proclamați). În cele ce urmează, mă concentrez asupra indivizilor care se comportă ca niște profesioniști, indiferent de instruirea lor: oameni devotați, care conferă o orientare etică muncii lor.

Deși cercetările noastre s-au orientat către universul muncii, mintea etică nu se limitează la locul de muncă. Cred că și rolul de cetățean solicită în aceeași măsură o orientare etică. Aceasta presupune, pe de o parte, convingerea că acea comunitate din care faci parte trebuie să posede o serie de caracteristici de care să poți fi mândru și, pe de altă parte, presupune angajamentul personal pentru afirmarea unei comunități etice. De fapt, chiar dacă cineva poate alege să se focalizeze asupra locului de muncă sau să-și alocă energia în folosul comunității sale, în mod fundamental postura etică cuprinde ambele entități. Aceste sfere au drept caracteristică comună faptul că individul trebuie să fie capabil să facă un pas înapoi în viața cotidiană și să conceptualizeze natura muncii și natura comunității. El trebuie să-și pună întrebări de

genul: Ce înseamnă să fii avocat / medic / inginer / educator în epoca actuală? Care sunt drepturile, obligațiile și responsabilitățile mele? Ce înseamnă să fii cetățean al comunității / regiunii / planetei? Ce le datorez celorlalți, și mai ales celor care – datorită circumstanțelor nașterii sau neșansei – sunt mai puțin norocoși decât mine?

Astfel conceptualizată, etica presupune în mod inevitabil o distanțare, în contrast cu relațiile „față în față” caracteristice toleranței, respectului și altor exemple de moralitate. În jargonul științei cogniției, etica presupune o *atitudine abstractă* – capacitatea de a reflecta explicit asupra modurilor în care îți îndeplinești sau nu un anumit rol. Mai târziu, voi vorbi despre relația dintre respect și etică.

Sprijin pentru munca bine făcută

Construirea unei minți etice este mai ușoară pentru aceia care au fost crescuți într-un mediu în care munca bine făcută reprezintă norma. Așa cum putem recunoaște culturi (precum China) în care munca disciplinară a fost cultivată, sau comunități (precum Silicon Valley din California) în care creativitatea a fost prețuită, tot astfel putem identifica societăți caracterizate de munca bine făcută. Exemplul meu preferat din lumea contemporană este

pitorescul oraș din nordul Italiei, Reggio Emilia – comunitate pe care am vizitat-o și studiat-o timp de douăzeci și cinci de ani. După cum am observat de-a lungul anilor, în Reggio Emilia se lucrează extraordinar de bine. Comunitatea este civilizată, oferă cetățenilor servicii de înaltă calitate și abundă în spectacole și comori artistice. În ultimele câteva decenii, această comunitate care numără ceva mai mult de o sută de mii de locuitori a alocat resurse umane și financiare excepționale pentru dezvoltarea unor creșe și grădinițe de calitate. În 1991, revista *Newsweek* a calificat aceste instituții din Reggio drept „cele mai bune grădinițe din lume”². Când vizitatorii se interesează despre soarta absolvenților acestor școli pentru cei mici, localnicii dau un răspuns scurt dar semnificativ: „Priviți comunitatea noastră”. Aducându-mi aminte de un vechi termen din lumea spectacolelor, răspunsul este un „showstopper”^{*}.

Reggio Emilia nu a dobândit excelența în muncă și în comunitate din întâmplare. Orașul este situat într-o regiune a globului în care societatea civilă există de veacuri. Serviciile comunale voluntare și grupurile culturale își au începuturile în Evul Mediu³. Dar Reggio Emilia n-ar fi dobândit distincția în educație fără angajamentul unor indivizi care, după devastarea produsă de cel de-Al Doilea Război Mondial, s-au asociat pentru a crea tipul

^{*} Termen care desemnează o interpretare artistică ce stârnește asemenea aplauze prelungite, încât se întreprinde spectacolul (n.trad.).

de comunitate în care ei și copiii lor să poată prospera. De fapt, ei și-au pus întrebarea: „Ce fel de cetățeni vrem să creăm?”.

Cu un strop de licență poetică, aş spune că acești lideri locali au combinat – de fapt, au sintetizat – două concepții despre lume contrastante. Pe de o parte, ei au adoptat miezul ideologiei socialiste – o societate în care proprietatea nu este acumulată agresiv, multe bunuri sunt împărțite și fiecare individ lucrează la maximul capacităților sale. Pe de altă parte, ei funcționează ca o mănăstire catolică – bărbați și femei lucrând neîncetat, cu răsplată materială neînsemnată, pentru prosperitatea societății în ansamblul ei⁴.

Sprijin pe verticală

O orientare etică începe de acasă. Fie că își văd sau nu părinții la lucru, copiii știu că unul dintre părinți sau amândoi muncesc. Ei observă dacă părinții lor sunt mândri de munca pe care o fac, felul în care vorbesc despre superiorii și colegii lor, dacă munca lor este doar o modalitate dezagreabilă de a pune ceva pe masă sau oferă prin chiar natura ei înțeles și trăinicie. Munca se desfășoară și acasă. Copiii își observă părinții când aceștia iau decizii în legătură cu locuința lor – ce reparații trebuie făcute sau ce îmbunătățiri se pot aduce. Atitudinea adulților față de jocuri este de asemenea semnificativă: copiii observă dacă adulților le place să se

joace, dacă joacă corect, dacă sunt doar obsedați să câștige sau sunt satisfăcuți de jocul în sine, indiferent de rezultatul lui. Valorile religioase profunde – cele întruchipate, dar și cele predicate – pot servi drept catalizatori importanți. În plus, copiii își observă părinții în calitatea acestora de cetățeni: Citesc și discută ei chestiuni legate de comunitate? Se duc la vot? Sunt ei de acord să-și plătească impozitele? Se gândesc la modalități de a îmbunătăți lucrurile în comunitate? Își suflecă ei mânecile și participă, sau motivația lor este în principal egoistă, iar angajamentul lor mai mult retoric?

Și adulții din afara casei exercită influență. Tinerii observă comportamentul rudelor, oaspeților și al muncitorilor pe care-i întâlnesc pe stradă sau la piață: copiii pot să-i imite pe acești oameni și chiar așa fac. (Voi discuta ulterior despre influența profesorilor). O comunitate ca Reggio Emilia oferă un model impresionant al felului în care adulții pot orienta tineretul într-o direcție constructivă.

De îndată ce încep să se gândească la o carieră, tinerii devin atenți la adulții care desfășoară o muncă similară. Fie că sunt sau nu conștienți, acești adulți servesc drept modele vii; ei dezvăluie credințele și comportamentele, aspirațiile și coșmarurile membrilor profesiei. În profesiile bine statornicite, adesea anumiți indivizi sunt desemnați ca mentori. Astfel, studentului care urmează un program de masterat i se poate repartiza un îndrumător, medicii stagiați lucrează cu rezidenți șefi sau șefi de secție, avocații

proaspăt numiți au posibilitatea de a lucra ca asistenți pentru judecători sau parteneri importanți. Adesea, se petrece o selecție mutuală: mentor și discipol se aleg unul pe altul. Majoritatea tinerilor apreciază oportunitatea de a avea un mentor, iar aceia cărora le lipsește mentorul își manifestă frustrarea. Însă trebuie știut că nu toți mentorii se apropie de ideal; unii își resping discipolii, iar alții oferă modele negative – în termenii noștri, ei își asumă, fără să vrea, rolul de *antimentor* sau *tormentor**.

O educație religioasă poate fi fundamentul unei munci de calitate și al unui statut de bun cetățean. Oamenii de afaceri recunoscute prin calitatea muncii lor afirmă că valorile lor religioase îi călăuzesc în activitatea zilnică. Oamenii de știință care în prezent își afirmă orientarea laică recunosc deseori că educația lor religioasă din copilărie a fost importantă în formarea valorilor lor și a tiparelor de comportament preferate. În contrast, printre jurnaliști sau artiști, religia este rareori invocată. Religia apare ca un posibil factor care determină munca bine făcută, dar nu unul esențial; ceea ce contează este o bază etică solidă, indiferent cum se naște ea.

Indiferent dacă citesc sau nu cotidienele, tinerii nu pot să nu fie conștienți de contextul politic în care trăiesc. Comportamentul (inclusiv comportamentul deplorabil) al celor

* Persecutor (limba engleză) (n.trad.).

puternici se propagă prin media și prin permanenta bârfă a străzii. Tinerii mai observă atitudinea pe care o adoptă părinții lor față de evenimentele politice, economice și culturale. Ei știu – sau măcar simt – dacă părinții lor votează, cu cine votează, dacă loialitatea lor politică trece dincolo de interesul propriu. La fel, în măsura în care adulții disprețuiesc sau se simt înstrăinați de contextul politic al comunității, asemenea atitudini sunt și ele absorbite de progeniturile lor.

Sprijin pe orizontală

În societatea contemporană, camarazii și colegii capătă importanță. De la o vârstă fragedă, tinerii își petrec timpul în compania celor de vârsta lor. Ei sunt puternic influențați de conduita și părerile acestor indivizi, și mai ales ale acelor care par cumva mai informați, mai respectați și/sau mai puternici. Nu pot fi de acord cu psiholoaga Judith Rich Harris care afirmă că influența părinților pălește în comparație cu cea exercitată de tovarășii de joacă; ea greșește când explică o situație care caracterizează părți ale societății americane contemporane, transformând-o într-o lege a psihologiei evoluționiste⁵. Sunt însă de acord cu Harris că una dintre cele mai importante funcții asumate de părinți este stabilirea grupului de camarazi de joacă; acei părinți care lasă prietenii copilului lor pe seama întâmplării își pun odrasla în pericol.

Calitatea camarazilor se dovedește critică mai ales în adolescență. În această perioadă a vieții, tinerii experimentează diverse opțiuni pentru viață. Contează enorm dacă tânărul se asociază cu indivizi devotați serviciului în slujba comunității, cu studii universitare, cu hobby-uri interesante, sau cu indivizi angajați în activități neserioase, antisociale sau pur și simplu infracționale. Și dacă în multe cazuri este destul de clar ce grup de camarazi își va găsi tânărul, în alte situații este evidentă atracția sa către grupuri diverse, direcția spre care se va îndrepta fiind determinată de factori subtili.

Camaraderiile rămân esențiale când cel care aspiră la statutul de profesionist începe să lucreze, fie ca ucenic, fie ca angajat în toată regula. Un cod profesional solid (precum jurământul lui Hippocrate), modele de rol persuasive și propriul sentiment al eticului pe care îl posedă candidatul pot fi subminate de conduita dubioasă a unui asociat apropiat. În studiul nostru realizat printre elitele tinerilor lucrători, am descoperit că toți știau ce înseamnă munca bine făcută și că aproape toți așteptau să o înfăptuiască. Însă mulți dintre ei aveau senzația că munca bine făcută este un lux pe care nu puteau să și-l permită în acel moment de început al carierei lor. Potrivit relatărilor lor (care puteau fi rapoarte fidele sau proiecții hiperbolice), tovarășii lor erau înnebuniți să obțină succes și dispuși la nevoie s-o apuce pe orice scurtătură. Subiecții noștri nu erau dispuși să-și pună șansele în

pericol. Așa că, uneori cu jenă, alteori cu insolență, au declarat că și ei sunt dispuși la orice pentru a-și face un nume – chiar dacă asta presupune să simuleze verificarea sursei unei știri jurnalistice, să sară peste controlul indispensabil al experimentului sau să reia pe scena teatrului un stereotip detestat. De îndată ce vor „izbândi”, desigur, ei vor deveni lucrători exemplari. Ne confruntăm aici cu o dilemă etică clasică: poate un scop lăudabil să justifice mijloacele dubioase⁶?

Este bine cunoscută înstrăinarea tinerilor de sistemul politic, cu precădere în Statele Unite. Mulți nu votează; puțini se văd pe ei înșiși amestecați în politică. Această înstrăinare poate să fie sau nu echivalată cu absența spiritului civic. Mai mult de jumătate dintre adolescenții americani sunt implicați într-o formă sau alta de serviciu comunitar; iar în unele colegii și universități, cifra ajunge la două treimi din studenți sau chiar mai mult. O sută de milioane de americani afirmă că prestează o formă de muncă voluntară, cel mai adesea în folosul bisericii lor. Și totuși, deseori, aceiași indivizi care își pun o bună parte din energia e la dispoziția comunității se exprimă cinic la adresa scenei politice, fie ea locală sau generală. Distanțându-se, ei elimină posibilitatea de a contribui la schimbarea politică. Ne poate amuza comedianul, devenit critic politic, Jon Stewart, dar criticile lui acide nu oferă sugestii pentru o acțiune constructivă. Ralph Nader este mai la obiect atunci când

comentează: „Exercițiul civic nu este o activitate sporadică. Este o datorie pentru toată viața”⁷.

Inoculări periodice

Să presupunem că inițial a existat constelația favorabilă conduitei etice. Tânărul contemplă acasă modele de rol admirabile. Se înconjoară – sau este suficient de norocos ca să fie înconjurat – de tineri bine motivați și respectabili. Are un mentor de calitate. Iar primii colegi de serviciu respectă și ei regulile jocului. Cu siguranță, se află pe drumul cel mai bun către munca bine făcută.

Și totuși, nu există garanții. Tot soiul de factori – de la oferte foarte lucrative dar dubioase până la practici de lucru improprii pe care patronul le trece cu vederea – pot devia tânărul de pe calea eticii. Pentru toți salariații, sunt folositoare inoculările periodice. În unele cazuri, aceste inoculări vor fi „rapeluri” pozitive: expunerea la contactul cu indivizi și experiențe care le amintesc ce înseamnă munca bine făcută. Să presupunem că un medic de vârstă medie întâlnește o persoană care renunță la practica sa bine plătită dintr-o suburbie pentru a se angaja într-un serviciu de urgență în centrul orașului; această experiență îi poate servi ca inspirație pentru munca „pro bono publico”. Când Aaron Feurstein, proprietarul companiei textile Malden Mills din Massachusetts, continuă să-și plătească muncitorii chiar și după ce fabrica a ars din

temelii, și alți proprietari sunt stimulați să facă eforturi mai mari pentru angajații lor. Totuși, poate fi nevoie și de inoculări „antivirale”, atunci când ies la iveală exemple negative. Să luăm în considerare faptele tânărului reporter Jayson Blair de la *New York Times*, care și-a distrus o carieră promițătoare inventând unele povești și plagind altele. Deși conduita sa a fost distructivă atât pentru el, cât și – cel puțin temporar – pentru ziarul unde lucra, aceasta a cauzat o sănătoasă reexaminare a practicilor de instruire și elaborarea unor standarde pentru întreaga breaslă a jurnaliștilor. Citând un exemplu și mai celebru, când importanta firmă de contabilitate Arthur Andersen a dat faliment datorită faptelor legate de scandalul Enron, firmele de audit – mari și mici – și-au reexaminat practicile.

Ajunși aici, poate că vă gândiți: „Toate astea sună grozav. Putem fi cu toții de acord că munca bine făcută este de dorit. Dar cine apreciază care muncă este bine făcută și care nu? Care-i instrumentul de măsură și cine-l proiectează? Cât consens putem găsi, să zicem, între cei trei Jesse: Jesse Ventura, Jesse Helms și Jesse Jackson? Sau între Bill Clinton, Bill Frist și Bill Buckley? Sau, ca să mărim miza: nu credeau naziștii că fac o treabă bună?”

Aș fi primul care să recunosc că nu există o măsură infailibilă pentru aprecierea calității muncii. Însă doresc să evidențiez niște repere posibile. Un bun lucrător are un set de principii și valori pe care le poate enunța explicit, sau măcar le

recunoaște atunci când este chestionat. Principiile sunt compatibile unele cu altele, iar însumate rezultă un întreg destul de coerent. Lucrătorul are permanent în minte aceste principii; se întreabă dacă le respectă; și adoptă măsuri de corecție atunci când le încalcă. Lucrătorul este transparent – în măsura posibilului, acționează deschis și nu ascunde ceea ce face. (În măsura în care secretul este necesar, el nu trebuie să fie mai mult decât ceea ce poate rezista criticii la o dată ulterioară – de exemplu, fără clasificarea în bloc a documentelor ca secrete). Cel mai important, lucrătorul trebuie să treacă testul ipocriziei: el respectă principiile chiar când – sau mai ales când – ele merg împotriva propriului interes.

Poate că, într-adevăr, nu există etică cu adevărat universală: sau, formulat mai exact, felurile în care sunt interpretate principiile etice diferă inevitabil de la o cultură la alta și de la o epocă la alta. Și totuși, aceste diferențe sunt preponderent marginale. Toate societățile cunoscute îmbrățișează virtuțile adevărului, integrității, loialității, corectitudinii; niciuna nu autorizează falsitatea, necinstea, trădarea, in justiția crasă.

Unii cititori ar putea ridica și o altă chestiune: „Această discuție despre munca bine făcută are un ton moralist. Nu te poți aștepta să ajungi la muncă bine făcută predicând-o sau manipulându-i pe ceilalți. Adam Smith – și după el Milton Friedman – au intuit bine. Dacă lăsăm oamenii să-și urmeze

interesul, permițând pieței libere să opereze fără opreliști – vor rezulta consecințe pozitive din punct de vedere moral și etic”⁸.

Nu sunt persoana care să pună la îndoială puterea și beneficiile pieței libere în niciun sens absolut – ca mulți alții, am beneficiat de pe urma ei și i-am observat avantajele în multe colțuri ale lumii. Dar nu cred nicio clipă că piețele vor genera în mod inevitabil consecințe benigne sau morale. Ele pot fi nemiloase și, oricum, sunt fundamental amorale. De fapt, Adam Smith avea o percepție foarte nuanțată a piețelor; moralitatea lor presupune un anumit tip de societate, populată de actori capabili să-și însușească o viziune pe termen lung. Mai mult, când și-a lărgit perspectiva asupra tranzacțiilor, Smith a afirmat categoric: „Cel care nu dorește să promoveze, prin toate mijloacele de care dispune, bunăstarea tuturor concetățenilor săi, fără îndoială că nu este un bun cetățean”⁹. Poziția mea este exprimată bine de Jonathan Sacks, rabinul-șef al Marii Britanii: „Când tot ceea ce este important poate fi vândut și cumpărat, când angajamentele nu mai sunt respectate pentru că nu mai sunt avantajoase, când mersul la cumpărături devine mântuire, iar sloganurile publicitare țin loc de rugăciune, când valoarea noastră se măsoară prin cât de mult câștigăm și cheltuim, atunci piața distruge chiar virtuțile de care depinde pe termen lung”¹⁰.

Amenințări la adresa orientării etice

Dintr-o anumită perspectivă, amenințările la adresa orientării etice sunt pur și simplu opusul factorilor care generează munca bine făcută. Le pot enumera cu ușurință. Dacă acasă lipsesc părinții sau tutorii care să întruchipeze conduita etică; dacă tovarășii de joacă din copilărie sunt egoiști, egocentrici sau megalomani; dacă mentorul este o persoană răuvoitoare sau nu există un mentor; dacă primii colegi de serviciu au înclinare către lucrul de mântuială; și dacă lipsesc inoculările periodice de natură pozitivă sau nu se trag învățăminte din exemplele de muncă compromisă, atunci perspectivele dezvoltării muncii de calitate sunt minime.

Însă în această descriere concentrată asupra individului, am omis un ingredient esențial: calitatea instituțiilor. Este mai ușor să desfășori muncă de calitate într-o comunitate ca Reggio Emilia deoarece instituțiile componente funcționează după standarde înalte. Este mai ușor să desfășori muncă de calitate în acele corporații, asociații profesionale, universități, spitale, fundații sau organizații non-profit în care conducătorii – și colegii – se străduiesc să fie buni profesioniști; selectează ca angajați pe aceia care promet să desfășoare, sau să continue să desfășoare, muncă de calitate; și îndepărtează, cu pagubă, acele mere putrede care amenință să contamineze toată grămada.

Totuși, nu este suficient ca o instituție să fi încurajat munca etică în trecut. Așa cum ne amintește exemplul lui Jayson Blair de la *New York Times*, standardele înalte nu asigură protecție împotriva lucrătorilor dubioși care execută muncă de proastă calitate. De fapt, însăși reputația de muncă bine făcută poate submina o instituție. Veteranii presupun în mod eronat că toți cei din jurul lor împărtășesc aceleași valori, și de aceea își pierd din zelul necesar asigurării continuității muncii de calitate. Scriind despre *New York Times*, ca urmare a scandalului Blair, jurnalista Elisabeth Kolbert spunea că acest „ziar de prestigiu” nu poate să-și permită să „verifice” angajații; trebuie să accepte presupunerea că aceștia sunt de încredere¹¹. Asemenea presupuneri sunt mai puțin probabile în cazul tabloidelor.

O reputație de muncă etică poate de asemenea să orbească membrii unei instituții în privința condițiilor în schimbare. Firma de avocatură Hill & Barlow, cu sediul în Boston, se mândrea cu reputația sa de muncă excepțională, dobândită în curs de un secol. Și totuși, după o reuniune a asociaților principali pe 7 decembrie 2002, firma și-a închis brusc porțile. Din afară, părea că închiderea s-a datorat în principal plecării anunțate a unui grup de avocați profitori, care și-ar fi dublat sau triplat venitul anual după abandonarea vechiului lor cămin profesional și a foștilor lor asociați. Dar o examinare mai atentă făcută de colega mea Paula Marshall a scos la iveală o imagine diferită¹². Timp de trei decenii,

membrii acestei prestigioase firme de avocatură nu au dat suficientă atenție schimbărilor din peisajul financiar și din baza de clienți. Iar când, la finele anilor '90, partenerii s-au hotărât în sfârșit să introducă un nou sistem de conducere, acesta s-a dovedit disfuncțional. Poate că, luați individual, avocații încă își mai practica meseria la nivel înalt – dacă vă amintiți, acesta este primul sens al cuvântului *bun*. Dar ei nu se mai simțeau responsabili față de colegi și de comunitate, iar pentru mulți dintre ei munca prestată apărea ca fiind lipsită de semnificație – acestea reprezintă celelalte două, la fel de importante, sensuri ale cuvântului *bun*. Dacă ar fi existat un număr semnificativ de parteneri care să monitorizeze condițiile în schimbare și să instituie o conducere potrivită în urmă cu două sau trei decenii, poate că tradiția muncii de calitate de la Hill & Barlow ar fi continuat. Vastele cunoștințe instituționale, admirabila cultură instituțională și potențialul pentru continuarea muncii de calitate nu ar fi dispărut dintr-o lovitură.

Cele mai mari amenințări la adresa muncii etice vin din tendințele generale ale societății. O bună perioadă din secolul al XX-lea, experții în audit au fost priviți ca profesioniști independenți care atestau validitatea documentelor financiare ale firmelor, mari sau mici. Însă la începutul secolului al XXI-lea, o serie de scandaluri contabile au izbucnit în Statele Unite și în străinătate. S-a dovedit că nu numai cei de la Arthur Andersen, dar

și experți de la alte firme reputeate se comportaseră în mod absolut neprofesionist: menținând legături foarte strânse cu corporațiile pe care le verificau; trecând cu vederea violări clare ale regulamentelor; certificând documente în cel mai bun caz false, iar deseori de-a dreptul ilegale; încurajând scutiri de impozite cu totul discutabile; desființând linia de demarcație dintre audit și consultanță; iar uneori chiar făcând naveta pe ștatele de plată între corporație și firma de contabilitate. Acești indivizi și-au asigurat probabil recompense financiare și „satisfacție” din activitățile lor, dar în niciun caz practica lor nu a fost excelentă sau etică¹³.

Studii făcute asupra practicii contabile au dezvăluit faptul că mecanismele de control uzuale nu mai erau funcționale. Poate că auditorii arătau o adeziune formală față de standardele contabilității corecte și imparțiale, însă nu mai luau în serios devotamentul față de profesie. Promisiunile unor recompense financiare enorme i-au sedus pe aceia care erau pregătiți să treacă cu vederea sau chiar să adopte practici dubioase. Noii angajați i-au văzut pe superiori depășind limitele, favorizându-i pe subalternii care s-au conformat și descurajându-i, sau chiar concediindu-i, pe aceia care ar fi putut trage semnalul de alarmă în legătură cu malpraxis-ul. Tentația pieței a fost evidentă; în absența unor solide valori personale, profesionale și/sau a unor sancțiuni legale sau administrative, prea mulți membri ai unei profesii odinioară prețuite au desfășurat o activitate serios compromisă, dacă nu de-a dreptul ilegală.

Fără îndoială, în ultimii ani, cel mai faimos caz de comportament lipsit de etică a fost cel al gigantului comerțului cu energie Enron, din anii '90. Așa cum este descris în nenumărate articole și cărți, dar și într-o memorabilă ecranizare, *The Smartest Guys in the Room*¹⁴, Enron se autoaprecia ca fiind o companie specială, în vreme ce realitatea era cu totul alta. Pentru investitorii și jurnaliștii căzuți în admirație, Enron reprezenta compania viitorului: un grup de oameni de afaceri străluciți care descifraseră modul de operare al piețelor de energie și-și foloseau cunoștințele în beneficiul acționarilor și al ansamblului societății. Până în anul 2000, Enron ajunsese pe poziția a șaptea între companiile cu cele mai mari capitaluri din Statele Unite, cu o valoare estimată la 80 de miliarde de dolari. Cuvintele directorului general Kenneth Lay erau emoționante: „Enron ar fi putut să aleagă să se gândească doar la prezent și să-și maximizeze profiturile. Însă a ales să creeze standardul pentru o nouă industrie, instituind regulile jocului pentru următorul mileniu. În final, aceasta va aduce beneficii clienților, acționarilor și angajaților Enron. Va aduce minunata lume nouă”¹⁵. Și, încă mai mult: „În final, reputația companiei Enron depinde de oamenii ei, de tine și de mine. Să-i păstrăm această reputație înaltă”¹⁶.

În realitate, succesul Enron-ului a fost obținut în bună măsură printr-o perdea de fum. Exploatarea impreciziei formulărilor regulamentelor și inexistența conștiințelor, cadrele de conducere au

putut să proiecteze profituri viitoare fără nicio bază în realitatea prezentă. Când poziția financiară reală a companiei s-a înrăutățit, liderii ei au creat companii obscure cu tranzacții inexistente în bilanțul contabil, obligate să întrețină relații de complicitate cu Enron; au născocit vehicule care să ascundă datoriile; au vândut energie care nu exista; și au manipulat sistemul energetic californian într-un mod care a prejudiciat grav cetățenii acestui stat și angajații corporațiilor asociate. Analizând faptele, descoperim că vinovăția se extinde și în afara Enron-ului, incluzând firma Arthur Andersen, care a asigurat contabilitatea timp îndelungat, și multe instituții financiare reputeate care s-au amestecat cu Enron în tranzacții suspecte.

Totuși, după părerea mea, miezul maladiei este neprincipialitatea figurilor marcante din companie – dintre care câțiva au fost condamnați la închisoare. Din păcate, acești escroci și-au găsit prea mulți complici în cadrul companiei, în consiliul director și în alte organizații renumite cu care făceau afaceri. Așa cum se întâmplă de multe ori, victimele au fost nefericiții angajați din pozițiile inferioare, care și-au pierdut slujbele, economiile de o viață, încrederea în ceilalți și respectul de sine.

O educație centrată pe munca bine făcută

Până în al treilea deceniu de viață, tinerii petrec mai mult timp în școală decât în orice altă instituție. Se află în prezența profesorilor mai mult decât în compania părinților; sunt înconjurați de colegii de școală mai mult decât de frați sau de copiii vecinilor. Educația formală din instituții joacă un rol-cheie în poziționarea individului pe drumul către munca bine făcută și statutul de cetățean activ.

Profesorii servesc drept modele cruciale. Ei îi introduc pe tineri într-o profesie vitală (și deseori subapreciată). Copiii observă comportamentul profesorilor; atitudinea pe care o au față de munca lor; modurile în care aceștia interacționează cu superiorii, cu colegii de același rang și cu cei aflați în poziții subalterne; felul cum îi tratează pe elevi; și, cel mai important, reacțiile lor la întrebările, răspunsurile și rezultatele muncii acestora. S-a spus că elevii din școlile de drept își formează un concept durabil al instructorului prin felul în care acesta tratează primele momente de disconfort real din sala de clasă. Într-un mod încurajator, proprii noștri elevi mărturisesc că, exceptând prietenii și familiile lor, tinerii acordă cea mai multă încredere profesorilor lor. La rândul lor, majoritatea elevilor sunt angajați în primele lor experiențe de lucru. Munca de la școală constă în asimilarea curriculumului – fie că este vorba despre cunoștințele de bază, disciplinele majore sau (în viitorul

anticipat aici) de contururile mai ambițioase și mai greu de sesizat ale gândirii sintetice sau creative. În majoritatea școlilor din ziua de azi, accentul cade aproape exclusiv pe dobândirea excelenței în aceste activități educaționale.

Educatorii pot netezi drumul către mintea etică atrăgând atenția asupra celorlalte conotații ale cuvântului *bun*. Elevii au nevoie să înțeleagă *de ce* învață ceea ce învață și *cum* se poate folosi constructiv această cunoaștere. Ca învățăcei disciplinați, este sarcina noastră să înțelegem lumea. Dar, dacă e să fim ființe umane etice, este în aceeași măsură sarcina noastră să folosim această cunoaștere pentru îmbunătățirea calității vieții și să luăm atitudine când această cunoaștere (sau cunoaștere greșită) este folosită într-un mod distructiv. Acesta este motivul pentru care serviciile în folosul comunității și alte forme de voluntariat sunt – sau ar trebui să fie – o parte importantă din curriculumul oricărei școli. Poate paradoxal, când elevii văd că achizițiile lor pot fi folosite constructiv, este foarte posibil să descopere plăcere în munca școlară și să-i descopere înțelesul intrinsec – realizând astfel celelalte fațete ale cuvântului *bun*.

Așa cum am spus, capacitatea de a conceptualiza aceste chestiuni depinde de capacitatea tânărului de a gândi abstract despre sine ca lucrător și cetățean. Desigur că tinerii, încă de la o vârstă fragedă, sunt influențați de ceea ce văd în jurul lor, de ceea ce este recompensat, de lucrurile despre care se scrie, de cele care

sunt ignorate sau discreditate. Cu siguranță că se pot angaja în acțiuni care sunt morale sau imorale. Și pot avea foloase dacă trag cu urechea la conversațiile adulților despre chestiuni de etică. Dar numai când se apropie de adolescență elevii devin capabili să gândească schematic și analitic contururile rolurilor pe care le vor adopta într-o bună zi: Ce înseamnă să fii un lucrător de un fel sau altul? Ce înseamnă să fii un cetățean cu o anumită înclinație, diferită de altele?

Spre deosebire de cei mici, adolescenții pot cu ușurință să-și imagineze diferite posibilități, să încerce și să vadă cum este să fii un avocat cinstit sau necinstit, un cetățean angajat sau egoist. Ei nu se mai îmbracă la fel ca mami sau tati – se imaginează pe ei înșiși jurnaliști sau judecători. Acesta este motivul pentru care adolescenții sunt cei mai sensibili la viziunile idealiste sau utopice, chiar și atunci când sunt victime ale unei serii de acte imorale, doar din simplă curiozitate. Deseori acest idealism se temperează când tinerii intră în lumea reală și sunt forțați la compromisuri. Dar „lucrătorii cei mai buni” și „cetățenii cei mai buni” nu se lasă întorși din drum de dificultățile sarcinii.

În acest punct, ar fi nimerit să ne întoarcem la o chestiune menționată mai devreme: relația dintre respect și etică. Nu am în vedere o diviziune netă, o prăpastie, între aceste două sfere ale virtuții. Este greu de imaginat că o persoană etică nu îi respectă pe ceilalți, iar tinerii care manifestă un adevărat respect pentru ceilalți

sunt probabil cei care vor deveni lucrători etici și cetățeni responsabili.

Și totuși, este greșit să anulăm diferențele dintre aceste sfere. Respectul (sau lipsa de respect) pentru ceilalți începe în primii ani de viață, rămânând în mod fundamental o chestiune care ține de felul în care individul apreciază pe cei din jur și de felul în care se comportă față de persoanele pe care le întâlnește zi de zi. Relația este de tipul:

Persoană→Alte persoane

Etica presupune un pas suplimentar în abstractizare; este o realizare a adolescenței și a decadelor următoare. Asumându-și o poziție etică, individul se consideră pe el însuși membru al unei profesii și se întreabă cum ar trebui să se comporte pentru a face față acestui rol; sau se consideră cetățean al orașului, al regiunii sau al lumii și se întreabă cum ar trebui să se comporte pentru a face față acestor roluri. De data aceasta, relația este de tipul:

Persoană→Rol

Filosoful Peter Singer surprinde bine această distincție:

Dacă vom căuta un scop dincolo de interesele noastre, ceva care să ne permită să vedem viața noastră ca posedând o

semnificație dincolo de limitele înguste ale stărilor noastre conștiente, o soluție evidentă este să adoptăm un punct de vedere etic. Punctul de vedere etic... ne cere să trecem dincolo de un punct de vedere personal pentru a ajunge la poziția unui spectator imparțial. Această viziune etică a lucrurilor este o cale de a transcende preocupările noastre interioare, identificându-ne cu punctul de vedere cel mai obiectiv posibil – cu „punctul de vedere al universului”, după expresia lui Sidgwick¹⁷.

Două exemple ar fi de ajutor aici, unul personal și modest, celălalt inspirat și cu semnificație istorică. L-am sprijinit pe Lawrence Summers când a devenit președinte la Harvard în iulie 2001. Îi admiram realizările, îl îndrăgeam ca persoană și respectam poziția pe care o ocupa. Totuși, în următorii câțiva ani, am văzut numeroase exemple în care el a arătat lipsă de respect față de ceilalți și a prejudiciat instituția pe care o prețuiam. La început, ca mulți alții, m-am gândit să-i dau lui Summers un sfat care să-l ajute să fie un președinte mai bun, dar, nu știu din ce motiv, sfatul nu a avut efect. La începutul anului 2005, am luat hotărârea dureroasă de a-l înfrunța în public și de a-l sfătui în particular să demisioneze. Luând această decizie, a trebuit să reduc la tăcere sentimentele mele personale față de Summers și respectul meu pentru poziția pe care o deținea. În schimb, mi-am pus o întrebare etică: ca un vechi cetățean al comunității Harvard, ce ar fi drept să fac? Cu prețul

pierderii unor prietenii și după multă frământare, am hotărât să urmez ceea ce mi se părea a fi calea etică – să „las să triumfe integritatea”, după spusa lui Albert O. Hirschman¹⁸.

Încă din copilărie, Abraham Lincoln era tulburat de ideea sclaviei. Nu avusese niciodată sclavi el însuși, și nu ar fi dorit să existe sclavi în țara sa. În timpul campaniilor sale pentru Senat și președinție, și-a exprimat public poziția critică față de sclavie, și a înfruntat o opoziție strașnică din partea stăpânilor de sclavi și a partizanilor sclaviei, ca și din partea celor care erau împotriva amestecului federal în afacerile unui stat suveran. Mulți se așteptau ca, o dată ajuns președinte, Lincoln să scoată rapid sclavia în afara legii și să emancipeze sclavii. Dar nu a făcut așa. De fapt, timp de câțiva ani, s-a concentrat asupra menținerii uniunii, fără a lua în seamă statutul sclavilor. Așa cum i-a scris redactorului newyorkez Horace Greeley: „Mi-am fixat misiunea în conformitate cu ceea ce cred că este datoria mea de președinte și nu intenționez să-mi modific dorința, atât de des exprimată, ca toți oamenii de pretutindeni să fie liberi”¹⁹. Reflectând mai pe larg la situația sa, Lincoln i-a scris redactorului Albert Hoge din Kentucky:

Sunt în mod natural împotriva sclaviei. Dacă sclavia nu este imorală, atunci nimic nu este imoral. Nu-mi aduc aminte să fi gândit sau să fi simțit altfel vreodată. Și totuși, nu am considerat niciodată că președinția îmi conferă dreptul absolut de a acționa în

mod oficial pe baza acestor judecăți și sentimente. Prin jurământul meu, m-am angajat să mențin, să protejez și să apăr Constituția Statelor Unite, cu toate puterile pe care le am. Nu aș fi ajuns Președinte fără a face acest jurământ. Nu a fost în intenția mea să fac jurământul pentru a obține puterea și apoi să încalc jurământul folosind puterea²⁰.

În termenii analizei noastre, Lincoln a decis să-și suspende propriul său respect personal pentru oamenii de toate rasele pentru a-și îndeplini rolul etic ca lider ales al unei națiuni. În cele din urmă, desigur, a ajuns la concluzia că rolul său de garant al uniunii îngloba emanciparea sclavilor. Acționând astfel, el a adus domeniile respectului și eticii la o mai bună potrivire.

Nicio formulă magică nu garantează mintea etică. Studiile noastre arată că munca bine făcută are o probabilitate mai mare de a apărea atunci când toate părțile implicate în cadrul profesiei au un țel comun. De exemplu, la sfârșitul anilor '90, geneticienilor din Statele Unite nu le-a fost foarte greu să-și facă bine munca deoarece aproape toată lumea viza aceleași foloase de pe urma activității lor – sănătate mai bună și viață mai lungă. În schimb, jurnaliștii și contabilii profesioniști au întâmpinat dificultăți în a presta o muncă de calitate. Dorința jurnalistului de a realiza cu meticulozitate reportaje obiective s-a lovit de foamea de senzațional a publicului și de dorința de profituri tot mai mari a

editorului, iar posibilitățile contabilului de a obține recompense financiare s-au lovit de crezul profesiei și de pretenția acționarilor (și a societății) de a dispune de raportări făcute cu scrupulozitate.

Munca bine făcută este mai ușor de realizat atunci când lucrătorul poartă o singură pălărie profesională și știe exact ce implică și ce nu implică purtatul ei. Când medicii sunt prinși la mijloc între servirea pacienților lor și satisfacerea cererilor casei de asigurări de sănătate, e mult mai probabil să apară o muncă compromisă. Biologul care lucrează în fiecare dimineață la universitate într-un program de cercetare finanțat de guvern trebuie să fie atent să nu compromită principiul științific al accesibilității atunci când se expune ducându-se în fiecare după-amiază la compania privată de biotehnologie – unde conduce comitetul consultanților științifici și unde este unul dintre acționarii majoritari. Studenții pot simți dacă profesorii le prezintă ceea ce cred ei că este important, sau dacă pur și simplu satisfac ultimele directive sosite de la inspector, stat sau națiune. În toate circumstanțele, contează enorm dacă diversele grupuri interesate de acea muncă sunt în armonie sau în conflict; și dacă modelele de rol sunt sigure că pălăria pe care o poartă e bună și refuză tentația de a-și pune pălării care impun ordine de deplasare contradictorii.

Cursul muncii bine făcute este mult mai greu de determinat atunci când diversele părți nu sunt aliniate. Întorcându-mă la primul dintre cele două exemple ale mele, țelurile

și mijloacele președintelui Summers – oricât de bine intenționat ar fi fost – au început să se potrivească tot mai puțin cu acelea ale unor părți importante din personalul academic de la Harvard, și de aceea opțiunea etică a devenit neclară. Aidoma, Lincoln a oscilat ani de zile în privința statutului sclavilor din țara sa până când în final a ajuns la concluzia că nu putea păstra uniunea fără emanciparea sclavilor. În prezent, aproape toată lumea recunoaște că Lincoln a făcut ceea ce trebuia să facă; însă a plătit cu viața, iar ecourile deciziei sale se simt până azi.

Datorită scandalurilor din multe locuri de muncă, s-a intensificat cererea de cursuri de etică. Fără nicio îndoială, instituțiile însărcinate cu educarea indivizilor trebuie să răspundă acestei cereri. Aidoma multor facultăți de drept, multe facultăți cu profil economic promovează instruirea managerilor într-un mod pur tehnic, ignorând chestiunile etice sau asigurând un singur curs paliativ, adesea unul opțional în ultimul semestru. Investigarea unor studii de caz privind conduita etică și neetică, infuzia problemelor de etică în cadrul curriculumului, evidențierea modelelor de rol care se comportă etic și sancționarea celor care se comportă neetic sunt, toate, acțiuni importante pentru orice instituție implicată în instruirea viitorilor membri ai lumii corporative.

Dar premisa responsabilității mai mari din partea facultăților cu profil economic nu exonerează în niciun fel companiile înseși. Angajații ascultă ce spun liderii, dar, încă și mai

atent, privesc ceea ce fac liderii. Există o diferență palpabilă între James Burke, directorul general de la Johnson & Johnson, care a scos imediat de pe piață toate produsele Tylenol în timpul amenințării din anii '80, și directorii de la Coca-Cola/Belgia din anii '90 sau de la Merck/SUA de la începutul acestui deceniu, care au negat că ar fi existat probleme cu produsele lor (sucuri, respectiv medicamente), până când s-au confruntat cu semnalele de alarmă din media și cu neliniștea publicului larg.

În această privință, este instructiv cazul Lockheed Martin, așa cum este relatat de un devotat al eticii, Daniel Terris²¹. Ca urmare a scandalurilor corporatiste din anii '70, această companie, ca multe altele, a instituit o divizie de etică și conduită în afaceri. La început insignifiantă, divizia a câștigat atractivitate și eficiență atunci când a dezvoltat jocuri de afaceri atrăgătoare, bazate pe personajul de desene animate Dilbert; compania cerea tuturor angajaților să aloce cel puțin o oră pe an instruirii etice. Partea pozitivă a fost că această intervenție a lărgit conștiința salariaților în privința chestiunilor etice de la locul de muncă și se poate să fi șlefuit integritatea lor. Dar, așa cum arată Terris, din programul de instruire respectiv lipsesc chestiuni controversate de mare importanță în legătură cu politica și strategia companiei. Nu se pomenește nimic despre practicile legate de angajări, despre corectitudinea la locul de muncă, nici despre beneficiile cadrelor de conducere sau despre relațiile rasiale și etnice, fără a mai vorbi

despre implicarea companiei Lockheed Martin în tot soiul de operațiuni militare secrete, inclusiv unele a căror onestitate etică ar putea fi pusă la îndoială. Ne putem întreba cum s-ar fi desfășurat un asemenea program de etică la Enron sau la Arthur Andersen.

În final, un om devine un bun lucrător dacă este dispus să desfășoare muncă de calitate și dorește să realizeze acest țel chiar când condițiile devin dure. Găsim că este nimerit să pomenim cele patru indiciatoare pentru orientarea pe calea realizării muncii de calitate:

1. *Misiunea*. Fie că se află la școală, după școală, la instruire sau la locul de muncă, individul ar trebui să specifice ce încearcă să realizeze în activitățile sale – în termenii pe care i-am folosit, ce țeluri sunt urzite în țesătura pălăriei pe care o poartă. Fără o cunoaștere explicită a țăelurilor, este probabil ca persoana să rămână fără direcție sau să intre în bucluc.
2. *Modelele*. Este foarte important ca individul să cunoască – preferabil direct sau măcar prin texte sau media – oameni care întruchipează munca bine făcută. În absența unor astfel de modele, tânărului lucrător îi poate fi greu să știe cum să progreseze. Câteodată, modelele de rol negative pot și ele constitui parabole de avertisment.
3. *Testul-ogindă – versiunea individuală*. Cel care aspiră la munca bine făcută trebuie să se uite din când în

când în oglindă, fără a clipi, și să vadă dacă acționează în modul pe care îl aprobă. Întrebarea de pus este: „Sunt un bun lucrător – și dacă nu, ce pot face ca să devin astfel?” Deoarece toți ne putem autoiluziona, este important să consultăm alți indivizi, sinceri și în cunoștință de cauză. Doi consultanți de încredere ar putea fi propria mamă („dacă ar ști tot ce am făcut, ce ar spune?”) și redactorul unui ziar local („dacă ar ști tot și ar tipări ceea ce știe, aș fi rușinat sau mândru?”).

4. *Testul-oglinadă – responsabilitatea profesională.* Inițial, tinerii lucrători trebuie să aibă grijă de propriile lor suflete. Ulterior, totuși, acest lucru nu mai este suficient. Chiar dacă un individ face el însuși o muncă de calitate – pentru firma de contabilitate Arthur Andersen sau pentru ziarul *New York Times* sau pentru firma de avocatură Hill & Barlow – asta nu ajunge dacă colegii se comportă într-un mod neprofesionist. O dată cu sporirea autorității și maturității vine obligația de a monitoriza ce fac colegii noștri și, dacă e necesar, trebuie să le cerem să dea socoteală. Așa cum declara dramaturgul francez din secolul al XVII-lea Jean-Baptiste Molière: “Nu suntem responsabili doar pentru ceea ce facem, ci și pentru ceea ce nu facem”.

În cercetările noastre, am experimentat diverse tipuri de intervenții destinate dezvoltării muncii etice. Pentru jurnaliștii aflați la mijlocul carierei, am imaginat un curriculum mobil. Reporterii, redactorii și editorii colaborează pentru a concepe soluții pentru probleme reale (de pildă cum să asigure o tratare corectă a unei chestiuni în care sunt implicate interese personale ale canalului de știri), împărțind strategiile cele mai promițătoare colegilor lor. Pentru liderii foarte educați, am imaginat măsuri pentru diferitele țeluri și misiuni ale tuturor părților interesate, de la studenți la absolvenți; dezvoltăm modalități de a-i ajuta să conlucreze sinergic pentru o mai bună aliniere în cadrul instituției respective. Iar pentru elevii de liceu, am pregătit un set de dileme din muncă (de exemplu, ce trebuie făcut atunci când sprijinul financiar pentru activitatea unui student depinde de obediența față de o politică dubioasă a instituției de învățământ care face sponsorizarea). Elevii meditează asupra acestor probleme, discută posibilele soluții și își imaginează cum se vor comporta ei înșiși când vor întâlni asemenea dileme, peste cinci sau zece ani (vezi www.goodworkproject.org).

Părinții, profesorii și alți adulți din vecinătate nu pot asigura o orientare directă pentru muncă, deoarece ei nu pot anticipa cu exactitate cu ce se vor ocupa studenții în viitor, și cu atât mai puțin dilemele particulare care-l vor țintui pe viitorul lucrător. (Observați paralelele cu educația disciplinară, în care

înțelegerea studentului este apreciată cel mai sigur prin gestionarea unor probleme nefamiliare). Dar acești adulți pot servi ca modele de lucrători etici, în mod generic, și pot ajuta la formarea acelor poziții etice care ar putea fi utile într-o largă varietate de locuri de muncă. Profesorii din universități și mentorii repartizați au mult mai multă cunoaștere relevantă; însă adesea studenții au doar contacte fugitive cu acești adulți, iar în momentul respectiv, se poate ca ei să se fi înscris deja pe o traiectorie etică sau neetică care va continua probabil toată viața. Nu orice tânăr are șansa de a trăi într-o comunitate ca Reggio Emilia sau de a lucra într-o instituție care continuă să întruchipeze munca bine făcută.

Pentru toate aceste motive, este important ca însuși tânărul aflat în evoluție să înceapă să gândească în termeni de misiuni, modele și oglinzi. În măsura în care aceste considerații devin parte a arhitecturii sale mentale (obiceiuri ale minții), și în măsura în care este pregătit să schimbe cursul când este indicată reorientarea, tânărul va fi capabil să-și asume responsabilitatea principală pentru calitatea muncii sale: pentru perfecțiunea ei, pentru natura ei etică, pentru semnificația ei. Reflecția constantă și consultarea largă sunt bine venite. Și poate că într-o zi, ajuns un bun lucrător, el va putea deveni un garant al profesiei sale și al planetei sale. El poate ajuta la perpetuarea muncii de calitate la generațiile următoare, contribuind astfel la modelarea unei lumi în care urmașii noștri vor dori să trăiască.

În iunie 2005, l-am întrebat pe violoncelistul Yo-Yo Ma ce consideră a fi muncă bine făcută, în rolul său de muzician de frunte. După ce a reflectat îndelung, Ma a schițat trei obligații distincte: (1) interpretarea repertoriului la cel mai înalt nivel de calitate posibil; (2) capacitatea de a lucra împreună cu alți muzicieni, mai ales când lucrul trebuie să avanseze rapid și trebuie dezvoltate înțelegerea și încrederea reciprocă; (3) transmiterea cunoașterii, competențelor, înțelegerii și orientării personale generațiilor următoare, astfel încât muzica venerată să poată dăinui²². Venind de la cineva care întruchipează în persoana sa munca bine făcută, această formulare elegantă este extrem de semnificativă.

Deși dezvoltată cu referire la locul de muncă, analiza noastră se aplică cu ușurință rolului de cetățean. Aici, se vede din nou necesitatea de a dezvolta capacitatea de a gândi abstract. Cel care aspiră la calitatea de bun cetățean se întreabă care este misiunea comunității în care trăiește și cum se poate realiza cel mai bine această misiune; care sunt modelele pozitive și negative pentru rolul de membru al comunității; care este măsura în care se poate privi pe el însuși în oglindă pentru a aprecia dacă și-a îndeplinit rolul de cetățean; și care sunt modalitățile prin care poate ajuta la dezvoltarea calității de cetățean la ceilalți membri ai comunității. Poate că statutul de bun cetățean era mai ușor de dobândit în agora din vechea Atenă, în piazza din Bologna medievală sau în orașelele din New England-ul secolului al XIX-lea; dar nevoia unui

asemenea statut rămâne azi la fel de importantă ca întotdeauna. Mai mult, într-o epocă în care Statele Unite solicită altor societăți să adopte instituții democratice, suntem obligați să modelăm un cetățean angajat. Altfel, avocații „democrației altundeva” vor părea pentru restul lumii pur și simplu ipocriți. Munca bine făcută poate începe la nivel individual, dar în cele din urmă trebuie să se extindă la locul de muncă, națiune și comunitatea globală.

CAPITOLUL 7

Concluzie

Către cultivarea celor cinci tipuri mentale



Proiectul schițat în această carte este ambițios, chiar grandios. Au fost momente când m-am simțit copleșit de dificultatea dezvoltării acestui cvintet de tipuri mentale și a orchestrării ulterioare a interacțiunii lor coerente într-o persoană (sau populație) care trăiește în lumea noastră globalizată. Totuși se pare că a meritat efortul. E mai bine să ai un scop care să-ți depășească mijloacele decât unul prea jos sau prea îngust.

Acum a sosit timpul să facem inventarul – să revedem principalele afirmații și să clarificăm unele probleme rămase în suspensie. În această carte, am vorbit mult despre sinteză. Nu am ezitat să laud unele sinteze și să exprim rezerve în privința altora. Acum este rândul meu să mă confrunt cu dificultatea sintezei. În următoarea serie de casete cu configurații similare, recapitulez principalele caracteristici ale fiecărui tip mental. Apoi, reamintesc unele dintre obstacolele care stau în calea formării acestor tipuri

mentale, fac speculații în privința ordinii în care ar trebui dezvoltate aceste minți și apoi ofer sugestii despre cea mai bună metodă de a cultiva acest ansamblu de minți.

Mintea disciplinată

Utilizează modalități de gândire asociate cu disciplinele academice majore (istorie, matematică, științe, artă etc.) și profesiile majore (drept, medicină, management, finanțe etc., dar și cu meserii și meșteșuguri); capabilă să se pună la lucru cu asiduitate, să se perfecționeze permanent și să continue dincolo de educația formală.

Exemple (educația formală): dobândirea măiestriei în istorie, matematică, științe și alte subiecte-cheie; completarea instruirii profesionale.

Exemple (locul de muncă): continuarea dobândirii măiestriei în rolul (sau rolurile) profesional și de serviciu, incluzând sporirea înțelegerii disciplinare și interdisciplinare.

Perioada de dezvoltare: începe înainte de adolescență și continuă ca învățare pentru toată viața.

Pseudoforme: pretenția de măiestrie fără a avea cel puțin un deceniu de practică: simularea performanței și a pregătirii riguroase. Respectând rigid, ad-literam, procedurile fără a înțelege scopurile și limitele unei discipline și fără a sesiza punctele în care

este nevoie de flexibilitate, gândirea convențională devine inadecvată.

Mintea sintetică

Selectează informațiile esențiale din multitudinea de informații disponibile; aranjează aceste informații în moduri care să le facă comprehensibile pentru sine și pentru ceilalți.

Exemple (educația formală): pregătirea pentru temele și testele din școală prin organizarea materialelor într-un mod care să fie de ajutor pentru sine și pentru ceilalți (mai ales pentru examinator!).

Exemple (locul de muncă): recunoașterea noilor informații/abilități care sunt importante și apoi înglobarea lor în baza de cunoștințe și în repertoriul profesional al individului.

Perioada de dezvoltare: începe în copilărie, în cele mai bune circumstanțe; devine mai calculată cu timpul; continuă în ritm susținut pe măsură ce se acumulează cunoștințe care trebuie digerate și organizate.

Pseudoforme: selectarea materialelor la întâmplare; realizarea de integrări care nu rezistă analizei, fie analizei proprii, fie celei făcute de către alte persoane competente; cadre de organizare neadecvate; lipsa unei poziții organizatorice; rezumate caracterizate prin *îngrămădire* pompoasă sau prin *fragmentare* excesivă.

Mintea creatoare

Trece dincolo de cunoștințele și sintezele existente, punând întrebări noi, oferind soluții noi, elaborând lucrări care extind genurile existente sau configurează unele noi; creația se construiește pe fundamentul uneia sau mai multor discipline recunoscute și necesită un mediu profesional informat, capabil să emită judecăți privind calitatea și acceptabilitatea.

Exemple (educația formală): depășirea cerințelor educației formale prin punerea de întrebări noi; realizarea de produse și proiecte școlare neașteptate, dar adecvate.

Exemple (locul de muncă): gândire în afara cadrului – elaborarea de recomandări pentru produse și practici noi, explicarea lor, căutarea confirmării și a punerii în aplicare; pentru lider, formularea și urmărirea unor viziuni noi.

Perioada de dezvoltare: personalitățile robuste se dezvoltă de timpuriu – obiecțiile în cunoștință de cauză la adresa opiniilor tradiționale așteaptă măcar stăpânirea parțială a gândirii disciplinate și sintetice.

Pseudoforme: propunerea de inovații care sunt fie variațiuni superficiale ale cunoștințelor deja existente, fie delimitări nete care pot fi înnoitoare dar care, în final, nu sunt acceptate de către experții domeniului.

Mintea respectuoasă

Reacționează cu compasiune și în mod constructiv la diferențele dintre indivizi și dintre grupuri; caută să-i înțeleagă pe cei care sunt diferiți și să conlucreze cu ei; trece dincolo de simpla toleranță și de corectitudinea politică.

Exemple (educația formală): încercarea de a-i înțelege și de a lucra eficient cu colegi, profesori și membrii personalului, indiferent de formația lor și de punctele lor de vedere.

Exemple (locul de muncă): lucrul eficient cu colegi de același rang, superiori, subalterni, indiferent de pregătirea și statutul lor; manifestarea disponibilității de a ierta.

Perioada de dezvoltare: mediul propice ar trebui să existe de la naștere; la școală, la lucru și în media, sunt hotărâtoare modelele de rol (pozitive și negative, recunoscute ca atare).

Pseudoforme: simpla toleranță, fără vreun efort de a-i înțelege pe ceilalți și de a lucra armonios cu ei; reverența față de cei cu mai multă putere și statut înalt, în paralel cu deprecierea, respingerea, ridiculizarea sau ignorarea acelor cu mai puțină putere; comportamentul reflex față de un întreg grup, fără a da atenție caracteristicilor individuale.

Mintea etică

Rezumă trăsăturile fundamentale ale rolului personal în muncă și ca cetățean, și acționând consecvent cu aceste conceptualizări; năzuiește la munca de calitate și la angajamentul ca cetățean.

Exemple (educația formală): examinarea propriului rol ca student și viitor profesionist și încercarea de a îndeplini acel rol într-un mod adecvat și responsabil.

Exemple (locul de muncă): cunoașterea valorilor fundamentale ale profesiei și încercarea de a le menține și de a le transmite mai departe, chiar în perioade de schimbări rapide și imprevizibile; la maturitate, adoptarea rolului de garant, cu asumarea responsabilității într-un domeniu și cu disponibilitatea de a ridica glasul, chiar cu anumite riscuri; recunoașterea responsabilităților de cetățean al comunității, regiunii, națiunii și lumii, acționând în conformitate cu acele responsabilități.

Perioada de dezvoltare: trebuie așteptat momentul când individul poate gândi conceptual, abstract, despre rolul său de profesionist și cel de cetățean; a acționa într-un mod etic presupune tărie de caracter; pot fi necesare de asemenea relații de sprijin pe orizontală și pe verticală, precum și rapeluri periodice ale opțiunilor fundamentale.

Pseudoforme: definirea unei direcții responsabile, dar fără a întruhipa acel curs în propriile acțiuni; practicarea eticii într-o arenă de mici dimensiuni, acționând în același timp iresponsabil într-o sferă mai largă (sau viceversa); făcând compromisuri în legătură cu ceea ce este just pe termen scurt sau pe o perioadă lungă de timp.

Împotriviri și obstacole

Chiar dacă concepția mea privind cele cinci minți pentru viitor este exactă, ea nu va fi ușor de realizat. Oamenii nu sunt încântați să-și schimbe practicile cu care au crescut și cu care se simt acum foarte confortabil. Împotrivirile și obstacolele pot lua diverse forme:

- *Conservatorism.* Ne simțim perfect cu educația tradițională și cu practicile vechi de lucru – de ce să le schimbăm?
- *Refuzul modei.* Vizionarii și înțelepții invocă mereu ceva nou. De ce am crede că aceste cinci minți sunt mai bune decât alte forme mentale care ar putea fi invocate?
- *Riscuri ascunse.* Cine cunoaște costurile ascunse ale acestei abordări? Creativitatea excesivă ar putea să

alunece în anarhie. Poate că respectul naiv sau nelalocul lui ne va transforma în mieluși tocmai buni pentru teroriști.

- *Neputință.* Aceste țeluri sună bine. Dar nu știu cum se pot realiza, și nu știu cum s-ar putea evalua dacă s-au realizat într-adevăr. Arată-mi cum trebuie făcut, nu aștepta să fii de acord fără rezerve.

Oricine urmărește să dezvolte un tip de minte trebuie să descopere și să încerce să înțeleagă asemenea împotriviri. Însă, ca o regulă generală, nu este indicat să se confrunte direct cu ele; de obicei, un asemenea pas generează o atitudine defensivă. Este mai rezonabil să începi în domenii în care grupul-țintă pare nesatisfăcut sau frustrat și să sugerezi modalități prin care pot fi contracarate lipsurile, problemele sau frustrările resimțite. De exemplu, dacă recent au fost multe conflicte într-o sală de clasă sau într-o sală de consiliu, probabil că preocuparea pentru respect va câștiga o audiență interesată. Sau dacă slujbele dintr-o anumită regiune se împuținează datorită relocării capacităților de producție, iar cei mai capabili dintre localnici își caută slujbe de înaltă tehnicitate în alte zone, atunci ar putea fi momentul pentru focalizarea asupra minții creative.

Aceia care par deschiși la schimbare au nevoie de modele – indivizi dar și instituții – care să exemplifice transformările dorite. Uneori, aceste modele pot fi ideale – exemple pe care cei

care le recomandă nu le cunosc personal, ci le admiră de la distanță. Biologul E. O. Wilson poate servi ca exemplu de minte sintetică; dansatoarea Martha Graham exemplifică mintea creativă; ecologista Rachel Carson ilustrează mintea etică. Dar cele mai eficace exemple sunt indivizii care sunt cunoscuți personal și care – deși nu sunt imuni la slăbiciunile omenești – etalează în mod regulat trăsături-cheie ale rolurilor dorite.

Aceste figuri exemplare trebuie să prezinte trăsăturile dorite într-o formă bine cizelată. O persoană disciplinată trebuie să întruchipeze modalități de a gândi și de a acționa caracteristice disciplinei (sau disciplinelor) aleasă (alese), și nu să împrăște cu o grămadă de cunoștințe eterogene despre subiect. O persoană care realizează sinteze trebuie să pună ideile la un loc într-un mod convingător și reproductibil, și nu doar să ofere un pachet agreabil și atractiv. O minte creatoare trebuie să fie deopotrivă originală și adecvată – nu ajunge simpla noutate sau excentricitatea sau celebritatea imediată. O minte respectuoasă depășește simpla toleranță, exprimând un interes activ și afecțiune față de cei care arată diferit, inclusiv față de cei cu statut mai modest. O minte etică trebuie să se comporte într-un fel care să sprijine profesia în întregul ei și societatea în general – chiar, sau mai ales, atunci când acele acțiuni pot afecta propriul interes îngust.

Inutil să mai spunem că societatea actuală nu sprijină întotdeauna propagarea unor asemenea modele de rol pozitive. Este

greu să fii un gânditor disciplinat când concursurile de televiziune încurajează din plin cunoștințele factuale disperate. Este dificil să fii respectuos față de ceilalți când „mentalitatea disputelor” caracterizează politica și mass-media, iar cei care intimidă cu nerușinare se metamorfozează în eroi culturali. Este dificil să te porți etic când nenumărate recompense – bani și celebritate – se revarsă peste aceia care disprețuiesc etica dar nu au fost obligați, cel puțin până acum, să dea socoteală societății. Dacă media și liderii noștri ar fi prețuit cele cinci tipuri mentale prezentate aici și i-ar fi ostracizat pe cei care violează aceste virtuți, sarcina educatorilor și profesorilor ar fi fost infinit mai ușoară.

O ordine pentru realizarea celor cinci minți?

Să presupunem că împotrivirile au fost depășite și că a fost creată atmosfera propice. Există o ordine optimă în care să fie introduse aceste tipuri mentale?

Mă îndoiesc că ar trebui să existe o focalizare pe un anumit tip de minte și apoi pe un altul, în mod ordonat. (În această privință, mă delimitez de educatorul Benjamin Bloom, cu care sunt uneori comparat)¹. Găsesc mai nimerit să conceptualizez cele cinci minți într-un mod epigenetic. Adică, întreaga gamă de tipuri mentale sunt prezente de la început într-o formă incipientă, dar

fiecare dobândește prim-planul într-o anumită perioadă de dezvoltare. (În această privință, mă asemăn cu profesorul meu, psihologul Erik Erikson, care a introdus ideea de epigeneză în dezvoltarea psihologică)². Cu această specificare, iată patru comentarii referitoare la succesiunea temporală:

1. *Respect*. De la început, în perioada primei copilării, trebuie creată o atmosferă respectuoasă în privința celorlalți. În absența politetii, realizarea altor țeluri educaționale (inclusiv alfabetizarea de bază) va fi infinit mai dificilă. Exemplele de lipsă de respect trebuie etichetate ca atare; fiecare trebuie descurajat în mod activ, iar vinovații trebuie ostracizați.

(Un aparteu despre alfabetizare: prima responsabilitate cognitivă a școlilor este dobândirea cunoștințelor de bază privind cititul, scrisul și socotitul. Deoarece acest subiect este de multă vreme în afara oricăror controverse, nu este nevoie să îl discut aici).

2. *Disciplină*. O dată dobândite cunoștințele de bază, la sfârșitul școlii elementare, vine timpul acumulării modalităților academice majore de gândire – cel puțin a celor științifice, matematice, istorice, artistice. Fiecare realizare de acest fel necesită ani de zile, așa că întârzierile sunt nefaste.

3. *Sinteză.* Înzestrat cu modalitățile disciplinare majore de gândire, elevul are capacitatea de a face sinteze rezonabile și, eventual, se poate angaja în gândirea interdisciplinară.

4. *Etică.* În timpul anilor de liceu și facultate, se dezvoltă gândirea abstractă, divergentă. Elevul / studentul poate acum să conceptualizeze universul muncii și responsabilitățile cetățeanului și să acționeze în conformitate cu aceste conceptualizări.

Dar și această ordonare este, în cel mai bun caz, superficială – foarte departe de secvențierea logică sau psihologică. Observați că nu am inclus *creativitatea* în această secvență. Importanța creativității în educația formală depinde de locul ei în ansamblul societății. Într-o societate ca aceea din Statele Unite, unde creativitatea este respectată în media și pe stradă, focalizarea asupra folosirii creative a minții în instituțiile de învățământ nu este un imperativ. În societățile mai tradiționale, devine necesară punerea de timpuriu a accentului pe creativitatea în cadrul școlii.

Oricum ar fi, creativitatea merge mână în mână cu gândirea disciplinară. În absența disciplinelor relevante, nu poți fi cu adevărat creativ. În absența creativității, disciplinele nu pot decât să permanentizeze statu-quo-ul. Mai mult, însăși creativitatea are numeroase fațete. Personalitatea individului creativ – robust, capabil să riște, flexibil – trebuie cultivată de timpuriu; însă o

provocare justificată a gândirii disciplinare trebuie să aștepte măcar stăpânirea superficială a acelei discipline.

Chiar și formele mentale care apar ulterior pot fi anticipate. De exemplu, deși gândirea etică se dovedește dificilă înainte de adolescență, nu e niciodată prea devreme de a modela reflecția asupra avantajelor și dezavantajelor diferitelor moduri posibile de acțiune, sau înțelepciunea de a asculta opiniile celorlalți. Cultivarea acestor înclinații de la o vârstă fragedă netezește calea pentru discursul etic și luarea deciziilor de mai târziu. Tinerii pot beneficia de pe urma discutării chestiunilor etice în familie sau în sala de clasă, chiar dacă nu pot înțelege perfect logica abstractă a contribuțiilor individuale.

Fără îndoială că școlile, regiunile și societățile vor fi diferite unele de altele prin importanța specială acordată unuia sau altuia dintre tipurile mentale și prin ordinea importanței atribuite fiecăreia dintre aceste minți. Asemenea variații sunt normale și, de fapt, bine venite. De exemplu, nu putem ști cu certitudine dacă sinteza vine înainte sau după creație. Mai mult, este de așteptat ca indivizii – și poate grupurile sau chiar societăți întregi – să se dovedească mai puternici într-o formă decât în alta.

Cele cinci minți și viitorul

Un aspect se detașează cu mare claritate. Indiferent de importanța lor în trecut, aceste cinci minți vor fi probabil esențiale într-o lume marcată de hegemonia științei și a tehnologiei, de transmiterea globală a unor uriașe cantități de informație, de trecerea sarcinilor de rutină în seama calculatoarelor și a roboților și chiar de sporirea contactelor de tot soiul între diverse populații. Cei care reușesc să cultive această pentadă de forme mentale au toate șansele să prospere.

Fără îndoială, ar fi ideal ca profesorii, instructorii și îndrumătorii să prețuiască și să întruchipeze în ei înșiși aceste tipuri mentale. Cu toate acestea, în realitate, multor indivizi aflați în poziții de influență le vor lipsi una sau mai multe dintre aceste forme mentale; de fapt, dacă analiza mea este corectă, noi ca societate am fost până de curând aproape orbi la importanța acestor minți. (Focalizarea asupra informațiilor din disciplinele școlare, testarea standardizată și convențiile adesea arbitrare ale programului școlar ne pot face chiar insensibili la nevoia unor asemenea minți). Această situație nu poate fi corectată decât dacă, în viitor, instruirea profesorilor și a altor cadre din învățământ va da prioritate aptitudinilor și înclinațiilor necesare fiecărui tip mental.

Cum poți ști că progresezi în dezvoltarea fiecăreia dintre aceste minți? Răspunsul pare evident, și totuși trebuie spus

categoric: oricine dorește să cultive aceste minți trebuie să aibă un concept clar despre ce înseamnă să ai succes și ce înseamnă să eșuezi. Este întotdeauna prudent să-ți fixezi ținte rezonabile: tânărul muzician sau matematician, ori specialist în marketing, ar trebui să fie mai disciplinat și mai sintetic la sfârșitul anului decât era la începutul lui; dar progresul va fi diferit în funcție de individ, și se pot anticipa perioade de stagnare sau de regres. Educatorul trebuie să aibă în minte ce înseamnă *mai bine*, astfel încât atât el, cât și elevul său să poată evalua eforturile succesive în termenii unor criterii relevante. Pedagogul eficient – fie că este învățător la clasa a III-a ori lider al unei echipe SWAT – trebuie să fie conștient de rezistențele posibile și să cunoască cea mai bună metodă de a le contracara. Și, ca și elevii săi, trebuie să fie precaut în legătură cu pseudoversiunile care se pot ivi și pot să arate, pentru neinițiați, ca niște exemple veritabile de disciplină, sinteză, creație, respect și etică.

Aceste tipuri mentale nu reprezintă în niciun caz o sumă nulă. Nu există niciun motiv legitim pentru a crede că rafinarea unei forme poate să împiedice cultivarea celorlalte. Totuși, în practică, pot exista compromisuri. O prea mare concentrare asupra disciplinei poate stânjeni creativitatea; dacă ajungi să accepți toate limitările unei discipline, se poate să nu mai vrei sau să nu mai poți să te abați de la ele. La fel, poate exista tensiune între respect și creativitate. Creativitatea presupune dorința de a contesta uzanțele;

dar ce se întâmplă când mentorul iubit întruchipează acele uzanțe? Uneori poate să existe tensiune între respect și etică. O poziție etică poate impune distanțarea de un tovarăș jignitor, chiar dacă intenția era de a-l trata într-un mod respectuos. Ori, ca în exemplul lui Lincoln, rolul atribuit unui individ îi poate dicta acestuia un curs de acțiune care îi repugnă din considerente personale. În evoluția lor, indivizii trebuie să fie atenți la aceste tensiuni, altfel pot ajunge într-o stare de confuzie.

Este sarcina sistemului educațional în întregul său – sistemul educațional în sensul cel mai cuprinzător – să asigure cultivarea ansamblului formelor mentale. Dar, în aceeași măsură, este o obligație etică: în următorii ani, societățile nu vor supraviețui – și cu atât mai puțin vor prospera – dacă cetățenii nu vor respecta și nu vor cultiva cvintetul elogiât aici. Când vorbesc despre „sensul cel mai cuprinzător” al educației, mă gândesc la faptul că școlile singure nu pot îndeplini misiunea. Sarcina educației trebuie distribuită părinților, vecinilor, mijloacelor media tradiționale și digitale, bisericii și altor instituții comunitare. Mai mult, societățile vor fi diferite în privința împărțirii responsabilităților pentru cultivarea acestor forme mentale. Astfel, respectul poate fi încurajat acasă, la școală și/sau în stradă; mijloacele mass-media pot modela gândirea disciplinară într-o anumită societate, interdisciplinaritatea într-o a doua societate sau gândirea nedisciplinată într-o a treia societate. Când o grupare nu participă, alții pot prelua ștafeta. Când

o grupare (să zicem, media) oferă un prost exemplu, atunci alte grupări (să zicem, părinții și liderii religioși) trebuie să compenseze. Iar în acele cazuri regretabile când niciuna dintre aceste entități nu-și asumă responsabilitatea, aceasta cade aproape inevitabil în seama școlilor – o stare de lucruri nelalocul ei.

Fără îndoială, imperativul educațional transcende anii de școală. Locul de muncă, profesiile, liderii și combatanții societății civile trebuie să-și îndeplinească rolul lor – iar această obligație nu poate fi ignorată, amânată sau pasată instituțiilor care nu pot prelua responsabilitatea. Ideal, desigur, managerul sau liderul ingenios selectează indivizi care posedă deja aceste minți; dezideratul este apoi menținerea lor, cizelarea lor, insuflarea deprinderii de a lucra împreună, prezentarea lor ca modele de rol la recrutările ulterioare. Totuși, puține cadre de conducere au un asemenea noroc. Când este angajat un individ și se dovedește că-i lipsesc una sau mai multe dintre aceste forme mentale, opțiunile sunt clare:

1. Îndepărtați persoana din organizație cât mai grabnic posibil. O persoană incapabilă de respect sau predispusă la acte neetice poate otrăvi rapid întreaga divizie.
2. Mutați-l pe acel individ într-o nișă unde carențele sale nu constituie o amenințare pentru organizație. De exemplu, nu e nevoie ca orice lucrător să fie sintetizator sau creator.

3. Lămuriți-l pe angajat că trebuie să se perfecționeze în privința uneia sau mai multora dintre aceste competențe. Modelați comportamentul dorit și exemplificați prin modele pozitive (și negative) clare. Creați o atmosferă pozitivă, de încredere. Asigurați un feedback la obiect, în mod regulat. Fixați ținte rezonabile. Dacă apare un progres, bucurați-vă. Dacă progresul întârzie să apară, întorceți-vă la opțiunile 1 sau 2. Iar dacă multora dintre angajații dumneavoastră le lipsește unul dintre aceste tipuri mentale, reflectați asupra procedurilor de recrutare, asupra etosului instituției, asupra propriului dvs. exemplu și propriului dumneavoastră stil de instruire.

Dacă am în vedere sistemul educațional, cel politic și cel managerial, care ar putea realmente încuraja aceste tipuri mentale, capăt încrederea că potențialul nostru valoros poate fi cultivat. Disciplinele, sintezele și creativitatea pot avea efecte diverse, inclusiv unele nefaste; dar asemenea distorsiuni sunt mult mai puțin probabile dacă am cultivat deopotrivă un sentiment al respectului și o orientare etică. Cele cinci tipuri mentale pot și trebuie să lucreze sinergic.

L-am putea considera drept înțelept pe acel membru al societății care cultivă aceste minți în timp util și le pune în acțiune când și unde este cel mai mult nevoie. Aici, din nou, trebuie subliniată superioritatea ȧelurilor și valorilor: un sistem educațional

nu este demn de numele său decât dacă reprezentanții săi exprimă cu claritate ceea ce încearcă să realizeze acel sistem și ce încearcă să evite sau să diminueze. Calculatoarele pot acumula cunoștințe și un anumit grad de gândire disciplinată. Dar când trecem la aptitudinile de a sintetiza și de a crea, ajungem în zonele care sunt – și s-ar putea să rămână – prin excelență umane. Și, cel puțin după analiza mea, termenii *respect* și *etică* nu au sens decât într-o comunitate de ființe umane vitale dar vulnerabile. Dacă am pune unui instrument, oricât de rapid sau de plin de biți, eticheta de „respectuos” sau „etic” am comite o eroare de clasificare.

Poate că membrii speciei umane nu vor fi suficient de precauți pentru a supraviețui, sau poate că va fi nevoie de amenințări imediate la adresa speciei pentru a ne determina să facem cauză comună cu semenii noștri. În orice caz, supraviețuirea și prosperitatea speciei noastre vor depinde de cultivarea potențialelor pur omenești.

Note

Capitolul 1

¹ Howard Gardner, *The Mind's New Science: The History of the Cognitive Revolution* (New York: Basic Books, 1985).

² Idem, *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* (1983; repr., New York: Basic Books, 2004).

³ John Rawls, *A Theory of Justice* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1971).

⁴ "The Battle for Brainpower", *The Economist*, 7 octombrie 2006, 3.

⁵ Vezi Jagdish Bhagwati, *In Defense of Globalization* (New York: Oxford University Press, 2005); Thomas Friedman, *The World is Flat* (New York: Farrar, Straus and Giroux, 2005); și Marcelo Suarez-Orozco, Desirée Qin-Hilliard, *Globalization and Education* (Berkeley, CA: University of California Press, 2004).

Capitolul 2

¹ Alan Bennett, *The History Boys* (London: Faber & Faber, 2004).

² Lee S. Shulman, "Signature Pedagogies", *Daedalus*, vara 2005, 52-59.

³ David Perkins, "Education for the Unknown" (text prezentat la Harvard Project Zero, Cambridge, MA, 5 martie 2006).

⁴ Donald Schön, *The Reflective Practitioner* (New York: Basic Books, 1983).

⁵ Arthur Rubinstein, *My Many Years* (New York: Knopf, 1980), 218-219, 258.

⁶ Michael Maccoby, comunicare personală, 11 octombrie 2006.

Capitolul 3

¹ Comentariile lui Severs asupra comunicării personale, 29 august 2006.

² Gerald Holton, *Thematic Origins of Scientific Thought* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1988).

³ Clayton Christensen, *The Innovator's Dilemma* (New York: Harper Business, 1997).

⁴ Jim Collins, *Good to Great and the Social Sectors* (Boulder, CO: Jim Collins, 2005).

⁵ Peter Galison, *Einstein's Clocks, Poincaré's Maps: Empires of Time* (New York: Norton, 2004).

⁶ Bill Bryson, *A Short History of Nearly Everything* (New York: Broadway, 2003), 1.

⁷ *Ibidem*, 476.

⁸ Ken Wilber, *A Brief History of Everything* (Boston: Shambhala, 1996), 16.

⁹ Idem, *The Essential Ken Wilber* (Boston: Shambhala, 1998), 7.

¹⁰ Idem, *A Brief History of Everything*, 42.

¹¹ *Ibidem*, 72-73.

¹² Wilber, *The Essential Ken Wilber*, 113.

¹³ C. P. Snow, *The Search* (London: Penguin, 1950), 243.

¹⁴ John Gardner (1912 – 2002) a fost un remarcabil slujitor al binelui public, în America. Nu suntem rude.

¹⁵ Steven Johnson, "Tool for Thought", *New York Times Book Review*, January 30, 2005, partea de la sfârșit.

¹⁶ Richard Light, *Making the Most of College* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2001).

¹⁷ Edward O. Wilson, *Consilience* (New York: Knopf, 1998).

¹⁸ Vartan Gregorian, "Colleges Must Reconstruct the Unity of Knowledge", *Chronicle of Higher Education*, 4 iunie 2004, B-12.

¹⁹ Citat în David Remnick, "The Wanderer", *The New Yorker*, 18 septembrie 2006, 65.

Capitolul 4

¹ Edward de Bono, *Lateral Thinking* (New York: Harper, 1973).

² Mihaly Csikszentmihalyi, *Creativity* (New York: Harper Collins, 1996).

³ John Maynard Keynes, *The General Theory of Employment, Interest, and Money* (1936; repr., New York: Prometheus, 1977).

⁴ Citat în Howard Gardner, *Artful Scribbles* (New York: Basic Books, 1982), 8.

⁵ Howard Gardner, *To Open Minds: Chinese Clues to the Dilemma of American Education* (New York: Basic Books, 1989).

⁶ Teresa Amabile, *How to Kill Creativity* (Boston: Harvard Business School Press, 2000).

⁷ Bethany McLean and Peter Elkind, *The Smartest Guys in the Room* (New York: Viking, 2004).

⁸ Jeffrey Immelt, "Growth as a Process: The HBR Interview", *Harvard Business Review*, iunie 2006.

⁹ Gary Taubes, *Bad Science: The Short Life and Weird Times of Cold Fusion* (New York: Random House, 1993), XVIII.

¹⁰ *Ibidem*, 112.

¹¹ Printre astfel de cărți se numără: J. R. Huizenga, *Cold Fusion: The Scientific Farce of the Century* (New York: Oxford University Press, 1994); Eugene E. Mallove, *Fire from Ice: Searching for the Truth Behind the Cold Fusion Furor* (New York: John Wiley, 1991); Bart Simon, *Undead Science* (New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 2002); și Taubes, *Bad Science*.

¹² Richard Florida, *The Rise of the Creative Class* (New York: Basic Books, 2003).

¹³ Bill Joy, *Why the Future Doesn't Need Us: How 21st Century Technologies Threaten to Make Humans an Endangered Species* (New York: Random House Audio, 2006).

Capitolul 5

¹ Michael Balter, "First Jewelry? Old Shell Beads Suggest Early Use of Symbols", *Science* 23, nr. 5781 (2006): 1731.

² W. H. Auden, "September 1, 1939".

³ Margaret Talbot, "The Baby Lab: How Elizabeth Spelke Peers into the Infant Mind", *The New Yorker*, 4 septembrie 2006.

⁴ Vivian Paley, *You Can't Say You Can't Play* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1993).

⁵ Yarrow Dunham, A. S. Baron, și M. R. Banaji, "From American City to Japanese Village: A Cross-Cultural Investigation of Implicit Race Attitudes", *Child Development* (sub tipar).

⁶ Sara Lawrence-Lightfoot, *Respect* (New York: Perseus Books, 1999).

⁷ James Adas, *Bellow. A Biography* (New York: Modern Library, (2002), 574.

⁸ Robert Payne, *The Life and Death of Mahatma Gandhi* (1969; repr. New York: Dutton, 1995), 412.

⁹ Niall Ferguson, *Empire* (New York: Penguin, 2004), 335.

¹⁰ Amy Edmondson, R. Bohmer, și G. Pisano, "Speeding Up Team Learning", *Harvard Business Review*, octombrie 2001.

¹¹ David Garvin și Michael Roberts, "What You Don't Know About Making Decisions", *Harvard Business Review*, septembrie 2001.

¹² John Seely Brown, "Towards Respectful Organization" in *Organizations as Knowledge Systems*, ed. Haridimos Tsoukas and Nikolaos Mylonopoulos (Houndmills, UK: Palgrave Macmillan, 2003).

¹³ Rodney Kramer, "The Great Intimidators", *Harvard Business Review*, februarie 2006.

- ¹⁴ Samuel Oliner, *Altruistic Personality* (New York: Touchstone, 1992).
- ¹⁵ Daniel Barenboim și Edward W. Said, *Parallels and Paradoxes: Explorations in Music and Society* (New York: Pantheon, 2002), 6, 10, 11.
- ¹⁶ Alan Riding, "Harmony Across the Divide", *New York Times*, 20 august 2006, Arts and Leisure, 1.
- ¹⁷ *Ibidem*.
- ¹⁸ vezi www.silkroadproject.org/press/faq.html.
- ¹⁹ Vezi Rudy Govier și Wilhelm Verwoerd, "Trust and the Problem of National Reconciliation", *Philosophy of the Social Sciences* 32, nr. 3 (2002): 187-205; Priscilla B. Hayner, "Fifteen Truth Commissions, 1974 – 1994: A Comparative Study", *Human Rights Quarterly* 16, nr. 4 (1994): 597-655; Charles O. Lerche, "Truth Commissions and National Reconciliation: Some Reflections on Theory and Practice," <http://www.gmu.edu/academic/pcs/LERCHE7IPCS.html>; și Martha Minow, *Between Vengeance and Forgiveness: Facing History After Genocide and Mass Violence* (Boston: Beacon Press, 1998).
- ²⁰ Lerche, "Truth Commissions and National Reconciliation".
- ²¹ Minow, *Between Vengeance and Forgiveness*.

Capitolul 6

- ¹ Howard Gardner, Mihaly Csikszentmihalyi și William Damon, *Good Work: When Excellence and Ethics Meet* (New York: Basic Books, 2001). Online la www.goodworkproject.org.
- ² "The Ten Best Schools in the World and What We Can Learn from Them", *Newsweek*, 2 decembrie 1991, 50-59.
- ³ Robert Putnam, Robert Leonardi și Raffaella Nanetti, *Making Democracy Work* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1994).
- ⁴ Carolyn Edwards, Lella Gandini și George Forman, (editori), *The Hundred Languages of Children* (Norwood, NJ: Ablex, 1993). Harvard Project Zero,

Making Learning Visible (Reggio Emilia, Italy: Reggio Children Publishers, 2001).

⁵ Judith Rich Harris, *The Nurture Assumption* (New York: Free Press, 1999).

⁶ Wendy Fischman, Becca Solomon, Deborah Greenspan și Howard Gardner, *Making Good: How Young People Cope with Moral Dilemmas at Work* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2004).

⁷ Transcrierea interviului cu Steve Skowron, transmis autorului pe 10 iunie 2005.

⁸ Transcrierea interviului cu John Hasnas, *Trapped: When Acting Ethically Is Against the Law* (Washington DC: Cato Institute, 2006).

⁹ Citat în Peter J. Dougherty, *Who's Afraid of Adam Smith? How the Market Lost Its Soul* (New York: Wiley, 2002), 6.

¹⁰ *Ibidem*, frontispiece; J Sacks, *To Heal a Fractured World: The Ethics of Responsibility* (New York: Shocken), 2005.

¹¹ Elizabeth Kolbert, *New Yorker*, 30 iunie 2002.

¹² Paula Marshall, "Facing the Storm: The Closing of a Great Form" (text pregătit pentru The Good Work Project, Cambridge, MA, 2004).

¹³ Debbie Freier, "Compromised Work in the Public Accounting Profession: The Issue of Independence" (text pregătit pentru The GoodWork Project, Cambridge, MA, 2004).

¹⁴ Bethany McLean și Peter Elkind, *The Smartest Guys in the Room* (New York: Viking, 2004).

¹⁵ G. William Dauphinais și Colin Price (editori), *Straightfrom the CEO* (New York: Simon and Schuster, 1998), 257.

¹⁶ Citat în "Summer Jobs", *New Yorker*, 4 iulie 2005, 30.

¹⁷ Peter Singer, *Practical Ethics* (New York: Cambridge University Press, 1999).

¹⁸ Albert O. Hirschman, *Exit, Voice, and Loyalty* (Cambridge MA: Harvard University Press, 1970).

¹⁹ Citat în Ronald White, *The Eloquent President* (New York: Random House, 2005), 150.

²⁰ *Ibidem*, 260.

²¹ Daniel Terris, *Ethics at Work* (Waltham, MA: Brandeis University Press, 2005).

²² Yo-Yo Ma, comunicare personală către autor, 23 iunie 2005.

Capitolul 7

¹ Benjamin Bloom, *Taxonomy of Educational Objectives* (New York: Longmans, Green, and Co., 1956).

² Erik H. Erikson, *Childhood and Society* (New York: Norton, 1963).

Despre autor

Howard Gardner este profesor de științele cogniției și educației la catedra John H. și Elisabeth A. Hobbs de la Facultatea de Științe ale Educației de la Harvard. El este totodată profesor asociat de psihologie și codirector al Proiectului Zero de la Universitatea Harvard.

Gardner este bine cunoscut în cercurile educaționale pentru teoria inteligențelor multiple, prin care el critică părerea potrivit căreia ar exista un singur tip de inteligență umană, care poate fi evaluată prin instrumente psihometrice standard. Timp de mai bine de două decenii, Gardner și colegii săi de la Proiectul Zero au avut ca obiecte de studiu elaborarea unor metode de evaluare bazate pe performanță; educația pentru înțelegere; utilizarea inteligențelor multiple pentru o mai bună personalizare a curriculumului, instruirii și evaluării; și natura eforturilor interdisciplinare în educație. Din 1995, în colaborare cu psihologii Mihaly Csikszentmihalyi și William Damon, Gardner a studiat Munca Bine Făcută – cea care este în același timp excelentă prin calitate, atractivă pentru cel care o face și responsabilă din punct de vedere social. Acumulând peste 1200 de interviuri detaliate referitoare la 9 profesii, proiectul Munca Bine Făcută este în prezent o sursă majoră de inspirație pentru studenți și tinerii profesioniști.

Gardner este autorul a sute de articole și a peste douăzeci de cărți traduse în douăzeci și șase de limbi, printre care *Changing Minds: The Art and Science of Changing Our Own and Other People's Minds*; *Good Work: When Excellence and Ethics Meet* (Munca bine făcută, Ed. Sigma); *The Disciplined Mind: Beyond Facts and Standardized Tests* (Mintea disciplinată, Ed. Sigma); *The K-12 Education That Every Child Deserves*; *Multiple Intelligences: New Horizons*; *The Development and Education of the Mind*; și *Making Good: How Young People Cope with Moral Dilemmas at Work* (în colaborare cu Wendy Fischman, Becca Solomon and Deborah Greenspan).

Alături de alte numeroase aprecieri, Gardner a primit o bursă MacArthur Prize în 1981. În 1990, el a devenit primul american care a primit Premiul Louisville's Grawemeyer pentru educație, iar în 2000 a primit o bursă a Fundației John S. Guggenheim. A primit distincții onorifice din partea a douăzeci și unu de colegii și universități, printre care instituții din Irlanda, Italia, Israel și Chile. Este membru al Asociației Americane de Filosofie, al Academiei Americane de Arte și Științe și al Academiei Naționale a Educației.

- laser 104
- reflector 104, 117
- „compromis” 217, 237, 245
- „desparte și stăpânește” 138
- „deteritorializare” 31
- „deteritorializare” în procesul globalizării 31
- „flogiston” 147, 148, 151, 152
- „flux de idei” 68
- „History Boys, The ” (Bennett) 48, 251
- „Hollywood-style”, colaborări 144
- „juxtapunere disciplinară” 88
- „juxtapunere disciplinară” 88
- „metacunoaștere” 109
- „performanțe de înțelegere” 232, 260
- „pervers polimorf” 106
- „Sagrada Familia”, catedrala 79
- „themata” ale sintezei 99
- „utilizatori ingenioși” 138
- „vocație” 194
- „vocație”, fundamentul ei religios 154, 184, 191, 194
- 214, 223
- 235 - 242, 245 - 249
 - a dorințelor proprii 203
 - a felului de a gândi 53
 - a lucrului bine făcut 198
 - a lucrului bine făcut 70
 - a spectatorului imparțial 219
- abducție 83
 - abilitatea copilului de a detecta
- diferențe în cadrul lor 165, 166
- acțiune locală și globalizare 34, 35
- Adam, John 191
 - adolescent (vezi adolescență)
- adolescență 47, 52, 128, 135, 136, 203, 217, 218, 232, 243
- adulți 95, 102, 107, 129, 137, 166, 169, 199, 200, 202, 217, 227, 228
- afaceri
 - afaceri 140
- aforisme 78, 84
- Alexandru cel Mare 31
- Aligheri, Dante 73, 74, 95
- Amabile, Teresa 137, 254
- Amazon.com 140, 141, 144
- American Idol* (serial de televiziune) 146
- American Motors 123
- angajamentul în munca bine făcută 237
 - antropologică 10, 24, 159, 188
 - apartenența la grup 166, 167, 174, 177
- apetit pentru a înțelege 63
- Apple Computer 180
 - apropiere, respect în cadrul acestora 161, 177
 - aptitudini manageriale și succesul în munca de grup 179
 - Aquino, Sf. Thoma d' 45, 74
 - arhitectură mentală 228
 - Aristotel 36, 45, 74, 103, 115
 - Arnold, Matthew 116
 - arte 40, 47, 64, 66, 79, 88, 90, 109, 116, 118, 133, 134, 137, 144, 154, 155, 170, 175, 261
 - Arthur Andersen 138, 206, 211, 214, 225, 226
 - artificială 156
 - Aspen, Institutul 34
 - atitudine abstractă, necesară eticii 197
 - atitudini ale comunității față de ele 160, 167
 - atitudini sociale, *versus* apartenență la grup 167
 - Auden, W.H. 164, 255
 - Augustin din Hippo (Sf.) 74
 - Bach, Johann Sebastian 121, 154
 - Barenboim, Daniel 185, 186, 187, 191, 256
 - Bellah, Robert 98
 - Bellow, Saul 170, 255
 - Bennett, Alan 48, 251
 - Bergman Ingmar 80
 - Biblia 73, 162
 - bin Laden, Osama 40
 - biologie 25, 40, 63, 90, 102, 118, 161
 - Blair, Jayson 206, 210
 - Bloom, Benjamin 240, 259
 - Bohr, Niels 30
 - Bonaparte, Napoleon 155
 - brainstorming 145
 - bricoleur 103, 117
 - Brief History of Everything (O scurtă istorie despre orice) (Wilber) 96, 252, 253
 - Bronowski, Jacob 118
 - Brown, John Seely 121, 180, 256
 - Browne, John 118
 - Bruno, Giordano 121
 - Bryson, Bill 94, 95, 99, 109, 252
 - Buckley, Bill 206
 - Buffet, Warren 137
 - Buonarotti, Michelangelo 79
 - Burke, James 224
 - ca „ornamentație utilă” 55
 - disciplinate 141
 - ca obstacol la dezvoltare aminții 121, 237
 - ca sinteză 82, 93
 - ca tehnică de învățare 63
 - ca țel rezonabil 6, 164, 238

- ca un comportament de sinteză 82
- Cage, John 154
- calculatoare 12, 26, 32, 36, 51, 62, 63, 67, 101, 103, 122, 135, 141, 144, 156, 157, 244, 249
 - calitatea educațională 199, 200
 - calitatea grupului acestora 202, 203
- camarazi
- capital, mișcare globală 213
 - caracteristici 128
 - caracteristici 235
 - caracteristici 76, 99, 196, 231, 233
 - caracteristicile lor 16, 47, 196
- Carson, Rachel 37, 239
- Castro, Fidel 40
- căutare obsesivă a disciplinelor 70
- căutarea punctelor comune 191
- Celera 157
- Chaplin, Charles 80
- China, educație 23, 44, 45, 132, 133, 197
- China, Revoluția culturală 132
- Churchill, Winston 24, 33
- Cisco Systems 140
- Citicorp 118
- civic, spirit 29
- clasici ai filosofiei științei 94
- Clinton, Bill 118, 206
- Coca-Cola / Belgia 224
- coduri profesionale și muncă bine făcută 42, 47, 203
- comerciale, simboluri 32
- Common Cents, programul 183
 - comparații 166
- comparații făcute de copii 100, 101
- competiție 28, 80, 83, 126, 135, 142, 163, 179
 - componente ale sintezei 81 - 84
- comportament 165, 167, 173, 174, 176, 200, 201, 215, 235, 248
 - comportament de sinteză 131
- comportament etic 201, 213
 - comportament respectuos sau nerespectuos 173, 174, 181, 240, 246
- comunitate
- comunitate 142, 183, 194, 196, 198, 199, 200, 209, 211, 228, 230, 249
 - concept 143
- concepte complexe 77
- conducere și creativitate 14, 138
- conducere și minte disciplinată 66
- conducere și minte strategică 85
 - Conferința de la Wannsee 184
- conflict
 - conflicte rasiale și etnice 59, 177, 186
- conflictele erei moderne 160, 163
- Confucius 44
- conservatorism
- consiliență 116, 253
- consultanță, firme 112, 117, 144
- context 50, 63, 64, 66, 69, 75, 84, 90, 94, 101, 102, 112, 114, 163, 178, 184, 201, 202
 - continuum 145
- copii
 - copii talentați 88, 129
 - copiii și calitatea educației 21, 66, 87, 101, 129, 131, 165, 166, 167, 183, 199, 200, 215
- corectitudine politică 173
- corelativ obiectiv 77
 - corporație bazată pe respect 195, 214
 - corporație bazată pe respect 212, 224
- corporații 16, 17, 24, 34, 46, 51, 63, 78, 79, 92, 102, 114, 121, 122, 123, 144, 154, 171, 181, 209, 212,
 - creativă, mintea
 - creativitate
 - creativitate 124, 133, 143
 - creativitate 137
 - creativitate 144
 - creativitate 150
 - creativitate 17, 27
 - creativitate de grup 143, 144
 - creativitate la locul de muncă 143, 157
 - creativitate nedisciplinată 242, 245
 - creativitate și conservatorism în
- corporații 102
 - creativitatea ca un concept 123, 124
 - creativitatea și interesele 140
 - creator versus expert 154
- creatori 10, 111, 129, 130, 135, 137, 142, 153, 186
 - creatori 131
- Crick, Francis 25
- criterii de judecată 94, 109, 110
- Csikszentmihaly, Mihaly 126, 127, 193, 253, 257, 260
 - cultivarea creativității 138, 143, 242
- cultivarea creativității 154, 156, 157
 - cultivarea ei 99
 - cultivarea minții 34
- cultivarea minții respectuoase 184
 - culturală 63
- cultură

- cultură și diferențe în principii etice 207, 224
- cunoaștere 116, 153, 216, 225, 228, 236
- cunoaștere și creativitate 90
- cunoașterea ei 15, 27, 40
- cunoștințe din materia de studiu
- Curie, Marie 36, 125
- curricula
- da Vinci, Leonardo 74, 111, 115
- Damon, William 193, 257, 260
- Dante. *Vezi* Aligheri, Dante
- Darwin, Charles 25, 41, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 122
- de Bono, Edward 124, 125, 253
- de creativitate 124
- decizie 14, 28, 33, 47, 56, 159, 219, 223
- Decline and Fall of the Roman Empire / Declinul și căderea Imperiului roman (Gibbon) 76
- definiție 48, 49
- Dennett, Daniel 98
- desene animate 224
- design, școala 51
- desparte și stăpânește, strategia și efectele acesteia asupra creativității 138
- detaliiști 98, 99
- detectarea lor 185
- Dewey, sistemul său zecimal, ca sinteză 76
- dezvoltare 167, 236, 241, 244
- dezvoltarea acestuia 235
- dezvoltarea celor cinci minți 244
- dezvoltarea ei (*vezi* dezvoltarea celor cinci minți)
- dezvoltarea ei în copilărie 9, 99, 107, 132, 136
- dezvoltarea minții respectuoase 166, 167, 215
- dezvoltarea minții sintetizatoare 215
- diferențe
- diferențe ale conflictelor în era modernă 160, 163
- diferențe de grup 159, 161, 167, 203
- diferențe de grup 235
- diferențe în principiile etice 207
- dificultăți în dezvoltarea ei 99 - 105
- disciplinată, mintea 5, 7, 11, 15, 22, 39, 47, 50, 55, 56, 64, 69, 72, 106, 232, 249, 261
- disciplină
- disciplină 245
- discipline (ramuri ale cunoașterii)
- discipline profesionale sau academice 52, 53, 62, 75, 85, 102, 232
- discipline școlare, profesionale, academice 5, 11, 44, 47, 69, 103, 126
- discuție, dezvoltarea toleranței 12, 133, 164, 168, 177
- dispariția artelor 137
- dobândirea disciplinei ca practică zilnică 65, 245
- domenii
- 124, 137
- domenii culturale în creativitate
- domenii lipsite de creativitate 242
- domeniul moral, de apartenență la
- grup 221
- domeniul social, ca element de creativitate 161
- Drucker, Peter 127
- Dunham, Yarrow 168, 255
- Durkheim, Emile 193
- Dyson, Esther 134
- Early, Jay 98
- eBay 140, 141, 142, 144
- eBay 140, 141, 142, 144
- echipe
- economică 114
- Edmondson, Amy 179, 299
- educare 223
- educarea acestora 116
- educarea celor cinci minți 14
- educarea creativității 124, 156
- educarea creatorului 6, 131, 223
- educația centrată pe munca de
- calitate 236
- educația de-a lungul întregii vieți
- 194
- educația minții disciplinate 72, 106,
- 232
- educația minții etice 21, 197
- educație
- educație 232, 246
- educație bazată pe materia de studiu 5, 39, 47, 48, 52, 53, 62, 75, 107, 260
- educație continuă 22, 34, 35
- educație și schimbare, în condițiile globalizării 23, 66, 161
- Einstein, Albert 91, 100, 127, 149, 252
- elevi 136, 141, 169, 170, 177, 188, 215, 216, 217, 227, 239, 245
- Elgin, Duane 98
- Eliot, Thomas Stearns 77, 81
- Elisabeta I, regină a Angliei 155
- elita educată 44
- Ellington, Duke 127
- e-mail 32
- empatic, răspuns 165

- Encyclopedia Britannica 74, 146
 Enron 138, 142, 147, 206, 213, 214, 225
 epurare etnică 189
 Erikson, Erik 241, 259
 etica, atitudinea abstractă necesară ei
 etică, mintea 216, 221, 236, 239
 etice, intervenții în educație 209
 etice, îndatoriri, credințe personale 207
 evaluare, (vezi judecată)
 evoluția științei și tehnologiei 151
 evoluționistă 41, 69, 88, 161, 202
 excelență
 expertiză și inteligența laser 104, 116
 experți, creatori diferențiați de aceștia 133
 explorarea capacităților de
 sintetizare 16, 111
 expunerea rolului modelelor 238
 factori de decizie 28
 fals respect 172, 207
 falsa creativitate 147
 falsă creativitate 147
 false variante ale acesteia 239
 falsul respect 172
 farafastăcuri educaționale 32
 feedback 52, 53, 58, 82, 84, 106, 110, 141, 248
 feedback-ul transmis de aceștia 52,
 53, 58, 106, 110
 fenomene, lucrul interdisciplinar legat de
 acestea 77, 100, 131, 151
 Feurstein, Aaron 205
 ființe umane 121, 156, 188, 216, 249
 filosofie 84, 91, 96, 116, 261
 financiară, analiză 77
Fizica (Aristotel) 74
 Fleischmann, Martin 148, 150, 151, 152
 Florida, Richard 199, 254
 formală, educație (vezi educație)
 forme ale ei 105
 forme patologice 165
*Frames of Mind: The Theory of Multiple
 Intelligences* (Gardner) 17, 251
 Franklin, Benjamin 10
 Freud, Sigmund 77, 78, 79, 80, 81, 83, 121,
 137, 194
 Friedman Thomas 29, 251
 Friedman, Milton 128, 207
 Frist, Bill 206
 Galilei, Galileo 25, 121
 Gandhi, Kishore 98
 Gandhi, Mohandas (Mahatma) 174, 175, 189,
 255
 gândirea disciplinată 239, 246, 249
 Gardner, John 105, 253
 Garvin, David 179, 255
 Gates, Bill 29, 36, 118
 Gaudi Antoni 79
 GE (General Electric) 78, 139
 Gebser, Jean 98
 Gehry, Frank 157
 Gell – Mann, Murray 74
 General Electric (GE) 78, 139
*General Theory of Employment, Interest and
 Money, The* (Keynes) 253
 genetică, inginerie 157
 genocid 162, 189, 256
 geno-tehnologii 157
 Ghose, Sisir Kumar 98
 Gibbon, Edward 76
 globale, condiții 139
 globalizare (vezi globalizarea)
 globalizare 31 - 34
 globalizare 31 - 34
 globalizare 32
 Goethe, Johann Wolfgang von 36
 Google 140, 141, 143, 144
 Gould, Stephen Jay 118
 gradul de adecvare al sintezei 76, 94
 Graham, Martha 36, 80, 83, 239
 Greeley, Horace 220
 Gregorian, Vartan 73, 118, 253
 grup de camarazi hotărât de aceștia
 202
 grup și creativitate 126, 143, 144, 147
 grupuri
 grupuri diferite și lucrul în echipă
 cu acestea 235
 grupuri lipsite de respect și
 ostracizarea lor 24
Guernica (Picasso) 79, 88
 Guernica 79, 88
 Habermas, Jürgen 98
 Harman, Sidney 137
 Harris, Judith Rich 202, 257
Harry Potter, romanele 136
Harvard Business Review 75, 254, 255, 256
 Heard, Gerald 98
 Hegel, Georg Wilhelm Friedrich 80
 Helms, Jesse 206
 Hemingway, Ernest 88
 Hill și Barlow (firmă de avocatură) 210, 211,
 226
 hipercriticism, în adolescență 136
 Hirschman, Albert O. 220, 258
 Hitler și acesta 113, 171, 174
 Hitler, Adolf 40, 171, 174, 175
 Hogarth, William 79

- Hoges, Albert 220
 Holton, Gerald 79, 252
 Houston, Jean 98
 Hussein, Saddam 40
 IBM 78
 ideologie socialistă 199
 iertare și reconciliere 175, 187, 189, 190, 191
 imagini, ca sinteză 78, 84
 Immelt, Jeffrey 139, 254
 importanța acestuia pentru
 comunitate 178
 importanța eticii și a respectului
 205, 237
 importanța studiului zilnic 67
 importanță pentru comunitate 200,
 249
 improvizație 145
 indivizi respectuoși 36, 173
Inelul Nibelungilor (Wagner) 79, 127
 influența lor asupra muncii bine
 făcute 202, 203
 informație
 inovație 17, 26, 34, 65, 121, 122, 123, 127,
 134, 139, 143, 152, 155, 156, 157, 180, 234
 instruire explicită 60
 integrare 74, 85, 118
 integrare 96, 234
 Intel 118
 inteligență 87, 105, 111, 118, 121, 124, 260
 inteligențe multiple 13, 17, 18, 251, 260, 261
 interdisciplinar, lucru
 interdisciplinaritate 86, 112, 118,
 246
 interdisciplinare 86
 interes de sine 34, 196, 202, 239
 interese, identificarea lor 53, 149, 196, 218,
 227
 Internet și creativitate în afaceri 122, 134, 135
 Internet și noi forme de afaceri 140,
 142
 intervenții etice 224, 227
 intervenții, pentru a încuraja munca etică 107,
 109, 118, 224, 227
 istorică 113
 istorici, gândirea lor disciplinantă 31, 49, 53, 85,
 137
 istorie, gândire disciplinară 40, 47, 49, 54, 60,
 64, 86, 232
 împărțirea responsabilităților în educație 14,
 34, 86, 197, 236, 242, 246
 împărțirea responsabilităților în
 educație 244
 în adolescență 169
 în educația formală 45, 46, 181
 în educație 132, 216
 în educație 33
 în evaluarea sintezei 94, 109
 în gândire 239, 242, 243, 246, 249
 în grup 143, 144
 în lucrări de artă 154
 în societatea civilă 178, 198
 înțelegere disciplinară 56, 67, 232
 înțelegerea disciplinară 197, 242
 învățare 56, 62 - 64, 68, 70, 246
 învățământ filantropic 183
 învățământ filantropic 183
 Jackson, Jesse 206
 Jeanne d'Arc 49
 Jefferson, Thomas 191
 Johnson & Johnson 224
 Jolie, Angelina 122
 Joy, Bill 157, 254
 Joyce, James 127
 judecată 146
 judecată 70
 juxtapunere disciplinară 88
 Kant, Immanuel 111, 146
 Keats, John 36
 Keynes, John Maynard 87, 122, 128, 253
 Kolbert, Elisabeth 210, 258
 Kramer, Rodney 180, 256
 Kuhn, Thomas 80
 Laszlo, Erwin 98
 Lavoisier, Antoine 148
 Lay, Kenneth 213
*Le sacre du printemps / Sărbătoarea
 primăverii* (Stravinsky) 154
 Lennon, John 127
 Lenski, Gerhard 97, 98
 Lévi-Strauss, Claude 103, 160
 libertatea cuvântului 182
 libertatea cuvântului 182
 Lincoln, Abraham 220, 221, 223, 246
 Linné, clasificarea lui, ca sinteză 76
 lipsa de sprijin pentru modele de rol
 202
 lipsa disciplinei 151, 152
 lipsă de respect 12, 171, 172, 173, 174, 179,
 218, 219, 241
 lipsă de respect și schimbare rapidă
 181, 210
 literatură și gândire disciplinată 50
 Lockheed Martin 34, 86, 224, 225
 locul creativității în aceasta 242
 locul de muncă 43
 locuri publice 36

- lucrări de artă
- lucru de calitate și standarde 209
 - lucru interdisciplinar 86, 89
- lucrul în echipă 86, 89, 91, 102, 144, 179
- Lyotard, Jean-François 81, 87
- Ma, Yo-Yo 187, 229, 259
- Madonna 122
- Malraux, André 88
- management 15, 16, 55, 63, 86, 115, 118, 138, 142, 232
- Mandela, Neson 189
- Mao Zedong 155
- Marele Lanț al Existenței 97, 99
- Marshall, Paula 210, 258
- Marx, Karl 80, 87, 97
- mass-media 107, 144, 168, 178, 240, 246
- matematică 25, 27, 29, 47, 54, 55, 64, 90, 104, 133, 135, 137, 170, 178, 232
- Mc Donald's 163
- medicină 18, 48, 51, 64, 115, 195, 232
- mediu
- membri ai unei singure comunități 160, 161, 162, 164, 174
- memorizare
- Mendel, Gregor 25, 121
- Mendeleev, Dmitri Ivanovici 77
- Merck / SUA 224
- metoda socratică 51
- metodă, ca o componentă a sintezei 19, 23, 45, 193, 232, 245
- metode științifice, înțelegerea lor 26
- metodologie 55, 90
- Michelangelo, Buonarotti 79
- Michelson, Albert 148
- Microsoft Corporation 118
- mijlocul copilăriei 101
- Minow, Martha 190, 256
- mintă
- mintă disciplinată 232
 - mintă sintetizatoare 63
 - mintea creativă 119, 134
 - mintea disciplinată 15, 72
 - mintea etică 19, 193, 216
 - mintea etică 196, 224
 - mintea respectuoasă 19, 159, 235
- mintea respectuoasă 5, 6, 7, 12, 19, 159, 184, 239
- mintea respectuoasă 7, 12, 19, 21, 22, 159, 184, 235, 239
 - mintea sintetică 135
- mintea sintetică 16, 17, 22, 73 - 120, 152 - 155, 233
- mintea sintetică interdisciplinară 85
- 92
- mintea sintetică la locul de muncă 78, 105, 114, 115, 233
 - mintea sintetizatoare 74, 107, 131
- misiune – formarea ei succintă, ca sinteză 78
- misiune – sinteze specifice 225
- misiune și comportament etic 78, 109, 190, 220, 225, 229, 201, 223, 236, 240, 242
- mișcare globală 171
 - mișcare globală a culturii populare 32
 - mișcare prin cyberspațiu 244
 - modalități de cultivare 231, 243
- modelare
- modele de respect 169, 184, 241, 245
 - modele de rol 225, 235, 239, 247
 - modele etice 223, 245
- Modern Times* (film: Chaplin) 80
- Molière, Jean-Baptiste 226
- Monnet, Jean 37
- moral, domeniul 42, 44, 167
- morală, educație 45
- Morley, Edward 148
- Mozart, Wolfgang Amadeus 125, 128, 129, 154
- multiperspectivism 112 - 114, 117, 118
 - multiperspectivism 112 - 114, 117, 118
 - multiple, inteligențe 13, 18, 56
- Murdoch, Rupert 137
- Murphy, Michael 98
- musulmani 181, 182
- Nader, Rlph 204
- nanotehnologie 157
- nazism 113
- neotenie 132
- neuroștiință 10, 27
- neuro-tehnologii 157
- New York Times* 206, 210, 226, 253, 256
- Newsweek*, revista 198, 257
- Newton, Isaac 25, 41, 95, 132
- Nietzsche, Friedrich 153
- non-disciplinară, beneficiile ei 112, 114
 - observarea de către copii a spiritului civic al părinților 204
 - observarea muncii părinților 199
- obstacole în dezvoltarea minții 231, 237 - 239
- Oliner, Samuel 184, 256
- organizare 144, 233
 - orientare etică 205

- orientare religioasă 44, 193, 201
ostilitate în cadrul acestora 161
ostilitatea dintre grupuri 23, 103, 177, 238
ostracizarea persoanelor sau grupurilor lipsite de respect 179, 241
Paley, Vivian 166, 255
Palo Alto Research Center (PARC: Xerox) 180
Pan American Airlines 123
 parte a arhitecturii mentale 228
părinți 21, 67, 70, 134, 168, 184, 185, 188, 189, 199, 200, 202, 209, 215, 227, 246
 pedagogi 57, 67, 245
pedagogii – semnătură 50, 51
Peirce, Charles Sanders 83
Perkins, David 54, 109, 251
personalitatea creatorilor 129, 242
perspectivă 9, 10, 11, 18, 20, 21, 22, 34, 56, 57, 69, 70, 75, 88, 113, 114, 117, 124, 132, 170, 208
Picasso, Pablo 79, 81, 83, 88, 100, 127, 132
piețe 31, 78, 80, 116, 208, 212, 213
ping-pong, diplomația acestuia 187
Pirandello, Luigi 63
Pitt, Brad 122
Platon 68, 74
plăcerea de a învăța 68, 70, 216
Plutarh 50
Poe, Edgar Allan 123
Poetica (Aristotel) 74
politică 11, 14, 19, 30, 91, 135, 138, 168, 170, 171, 173, 174, 175, 177, 186, 187, 191, 201, 202, 204, 235, 240, 248
 politică 14, 54, 174
Pons, Stanley 148
Porter, Michael 77, 127
 portul vălului religios 181, 182
poziție 21, 28, 42, 43, 63, 65, 90, 93, 114, 131, 139, 153, 162, 164, 169, 170, 172, 174, 179, 185, 208, 214, 218, 219, 220, 228, 233, 244, 246
 poziție etică, modele de rol pentru aceasta 218, 228, 246
 poziție respectuoasă, modele de rol pentru aceasta 219
 practici lipsite de etică 36
practicieni reflexivi 65
 pregătire educațională 22, 35
prejudecată ascunsă 169
Presley, Elvis 146
Priceline 140
Principia (Newton) 95
 principii 207
 pro bono, muncă 205
problema asocierii în grupuri 166, 238
probleme 27, 35, 58, 67, 89, 91, 108, 112, 124, 133, 175, 186, 227, 231
probleme profunde și creativitate 27, 127, 146
profesii 15, 42, 46, 50, 51, 75, 92, 194, 195, 200, 212, 218, 232, 247, 260
 profesională 45, 103, 232
profesioniști 16, 17, 18, 19, 43, 47, 51, 52, 53, 90, 108, 110, 194, 195, 196, 203, 209, 221, 236, 260
profesori 15, 23, 29, 42, 47, 51, 52, 53, 57, 58, 65, 70, 96, 102, 132, 135, 169, 188, 200, 215, 222, 227, 228, 235, 240, 241, 244, 260
 profesorii ca modele 169, 200, 215
 profesorii ca modele 169, 215
 programe educaționale de dezvoltare 117
 programe post-licență 55, 64
programe post-licență 55, 64
programul Common Cents 183
 proiecte de clasă 183
 proiecte transculturale în artă 188
 proiecte, ca o componentă a sintezei 145
 proiecte, ca o componentă a sintezei 82, 107, 108, 109, 114, 143, 145, 157
 provocare educațională 106 - 111
provocări educaționale pentru mintea sintetizatoare 106 - 111
 psihologia evoluționistă 161, 202
psihologie 9, 14, 16, 23, 25, 27, 40, 45, 81, 84, 87, 96, 102, 123, 202, 260
Qaddafi, Muammar al- 40
Rafael (Sanzio) 132
Rake's Progress (*Decăderea lui Rake*) (Hogarth) 79
Rawls, John 21, 251
 răspuns empatic 200
Război și pace (Tolstoi) 76
rece, fuziunea la 148 - 151
 reconciliere și vindecare 189, 190, 191
reconciliere, eforturi pentru realizarea acesteia 37, 187, 188, 189, 191
Redstone, Sumner 137
Reed, John 118
Reggio-Emilia, Italia 198, 200, 209, 228, 257
reguli ca sinteză 136, 205
relativitate, teoria acesteia 90, 100, 125
 relații dintre grupuri 161, 162
relații între grupuri 6, 161, 178
relații mentor-discipol 201

- relații sociale, dihotomizarea 160, 162
 relaționarea dintre grupuri 161, 162, 163, 177, 178
 religie 30, 44, 45, 46, 73, 96, 137, 181, 182, 185, 193, 201
 Renaștere 25, 45, 155
 respect 14, 20, 24, 36, 42, 164, 168 - 184, 188 - 191, 195 - 197, 202, 205, 207, 208, 216, 217 - 221,
 respect în societatea civilă 178, 198
 respect și apropiere 161, 164, 169
 respectul 178
 respectul ca țel rezonabil 164
 responsabilitate pentru formarea
 morală 44, 45, 73, 208
Retorica (Aristotel) 74
 rezistență și obstacole 231, 237
 rezistență și obstacole la dezvoltarea minții 237 - 239
 riscuri ascunse ca obstacole pentru dezvoltarea minții 5, 85, 237
 ritualuri de apartenență la grup 44, 80
 Roberts, Michael 179, 255
 robotică 157
 rolul acestora în educație 21, 215, 227, 246
 rolul acestora în orientarea etică 134, 184, 199, 209
 rolul acestuia în relații bazate pe
 respect 6, 169
 rolul divinului în creativitate 123, 247
 rolul lor în educație 202
 rolul lor în orientarea etică 203
 Rubinstein, Arthur 70, 71, 252
 Runciman, W.G. 98
 Rushdie, Salman 182
 Sacks, Jonathan 208, 258
 Said, Edward 185, 186, 191, 256
 Saint-Saëns, Camille 129
 salvatori, în Al Doilea Război Mondial 184, 185
 Sanzio, Raphael 132
 savanți, gândirea lor disciplinată 64, 249
 scandaluri contabile 211
 scenariul "pupă sus, pupă jos" 173
 schimbare
 schimbări în educația occidentală 73
Scurtă poveste despre aproape orice (Bryson) 94, 95, 99, 109, 252
 Sears Roebuck 123
 sens al apartenenței 166
 serviciu comunitar 204
 Severs, Richard 75, 252
 Shakespeare, William 50, 63, 128
 Shaw, George Bernard 49
 Shulman, Lee 50, 251
 siliciu, tehnologii bazate pe acesta 157
 Silk Road Project (Proiectul Drumului Mătăsii) 187, 188
 simularea acestuia pe computer 156, 157
 Singer, Peter 218, 258
 sintetizatori 79, 110
 sinteză 108, 109
 sinteză 154
 sinteză 233
 sinteză 5, 12, 17, 18, 33, 35, 36, 41, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 93, 94, 95, 96, 99, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 116, 117, 118, 119, 153, 154, 231, 241, 243, 245
 sinteză 93, 109, 110
 sinteze 248
 situație, respect specific 173, 174, 188
 Sixtină Capela 79
 Skunk Works 34, 86, 138
 Sloan, Alfred P. 127
Smartest Boys in the Room (Cei mai isteți băieți din încăpere), film 213, 254, 258
 Smith, Adam 77, 78, 80, 87, 116, 207, 208, 258
 Snow, C.P. 104, 253
 societate
 sociologie, în formarea grupurilor 147
 Socrate 74
 Sony 89
 Sousa, John Philip 100
 sprijin orizontal, pentru lucrul bine făcut 6, 202, 236
 sprijin pentru lucrul bine făcut 194
 statut de cetățean 201, 215, 229
 stăpânire 52
 stăpânirea acestuia de către elita
 educată 44
 Stewart, Jon 204
 strategii / strategii
 Stravinsky, Igor 154
 studierea lor 15, 179
 studii avansate în sinteză 115
 Summers, Lawrence 219, 223
 suport pentru munca de calitate 131, 197, 235
 șansă, rolul acestuia în creativitate 106, 130, 139, 203
 școala ca loc de muncă 13
 școală făcută acasă 21
 școli de afaceri 27

- școli de drept 215, 223
 școli de drept 46, 47, 64, 215, 223
 școli medicale 46
 școli medicale 46
 și cinism 204
 și diferențe de grup 138, 170, 171, 186
 și disciplinele semnificative pe care le determină 195, 232
 și educație (*Vezi* educație; educație profesională) 46, 51
 și gândire inadecvată 42, 233
 și înțelegerea elevului 39
 și înțelesul interdisciplinarității 75, 92
 și lucrul bine făcut 173
 și lucrul bine făcut 194, 201
 și lucrul bine făcut 194, 203, 260
 și muncă interdisciplinară 85, 86, 232
 știința și tehnologia 29, 30
 știință și tehnologie 5, 24, 26, 27, 28, 30, 31, 33
 științifică 10
 talent, identificarea acestuia 15, 53, 71, 75, 146, 154
 taxonomii 76, 77, 84, 86, 96, 108
 Taylor, Alastair 98
 tehnologie și educație 5, 24, 26, 27, 28, 30, 31, 33, 122, 133, 244
 telefonie mobilă 32, 100, 122
 teme 67, 78, 107, 139, 189, 233
 tendințe sociale 31, 211
 teoria cunoașterii 115
 teoria inteligențelor multiple (TIM) 13, 14, 260
 teoria relativității 125
 teorii 25, 26, 27, 39, 46, 48, 49, 80, 81, 84, 87, 89, 90, 98, 102, 123, 127, 161
 terorism 92, 177
 terorism transfrontalier 32
 Terris, Daniel 224, 259
 test profesional - oglindă 225, 226
 teste inutile 64, 134
 teste standardizate 28, 134, 233
 teste standardizate 59
 testul-oglină, versiunea individuală 225
 Thatcher, Margaret 155
 timp alocat studiului 53
 timp alocat studiului disciplinelor 134, 215
 tipuri ale acesteia 76
 toleranță 133, 164, 168, 169, 171, 177, 189, 197, 235, 239
 Tolstoi, Lev 76, 170
 trăsături 160, 236, 239
 trecut și viitor 177
 țeluri / obiective 23, 57, 117
 ucenicie 45, 64
 umanistă 10, 29, 33, 35, 42, 62, 90, 170, 175
 unelte 26, 49
 unicauzale, explicații 40
 valoarea respectului 175
 valori 11, 25, 28, 29, 32, 33, 151, 157, 178, 185, 200, 201, 206, 210, 212, 236, 248
 valori umane, (*vezi*: valori)
 valorile învățate de la aceștia 185
 van Gogh, Vincent 121
 vârstă 72, 94, 101, 113, 128, 131, 133, 166, 167, 177, 202, 205, 216, 243
 vedere globală 15
 Velasquez, Diego 125
 Ventura, Jesse 206
 verbală, memorie 23 - 24
Versetete satanice (Rushdie) 182
 vertical, sprijin pentru lucrul bine făcut 6, 199, 236
 vezi și curricula
 vezi și educație
Vezi și: adolescență
 vezi și: afaceri
 Vezi și: discipline
 vezi și: educație; studenți
Vieți (Plutarh) 50
 viitor 35
 viitorul educației celor cinci tipuri mentale 6, 13, 22, 231, 240, 248
 Virgiliu 95
 Wagner, Richard 79, 127
Wall Street Journal, The 149
 Wannsee, conferința 184
Waste Land (*Țara pustie*) (Eliot) 81
 Watson, James 25
 Weber, Max 193
 Welch, Jack 139
 Westing house 123
 Whitehead, Alfred North 50
 Wikipedia 74, 144, 146
 Wilber, Ken 96 - 100, 252
 Wilson, E.O. 116, 118, 239, 253
 Woolf, Virginia 125
 www.goodworkproject.org 227, 257
 Xerox Corporation 180
 Zola, Émile 170

